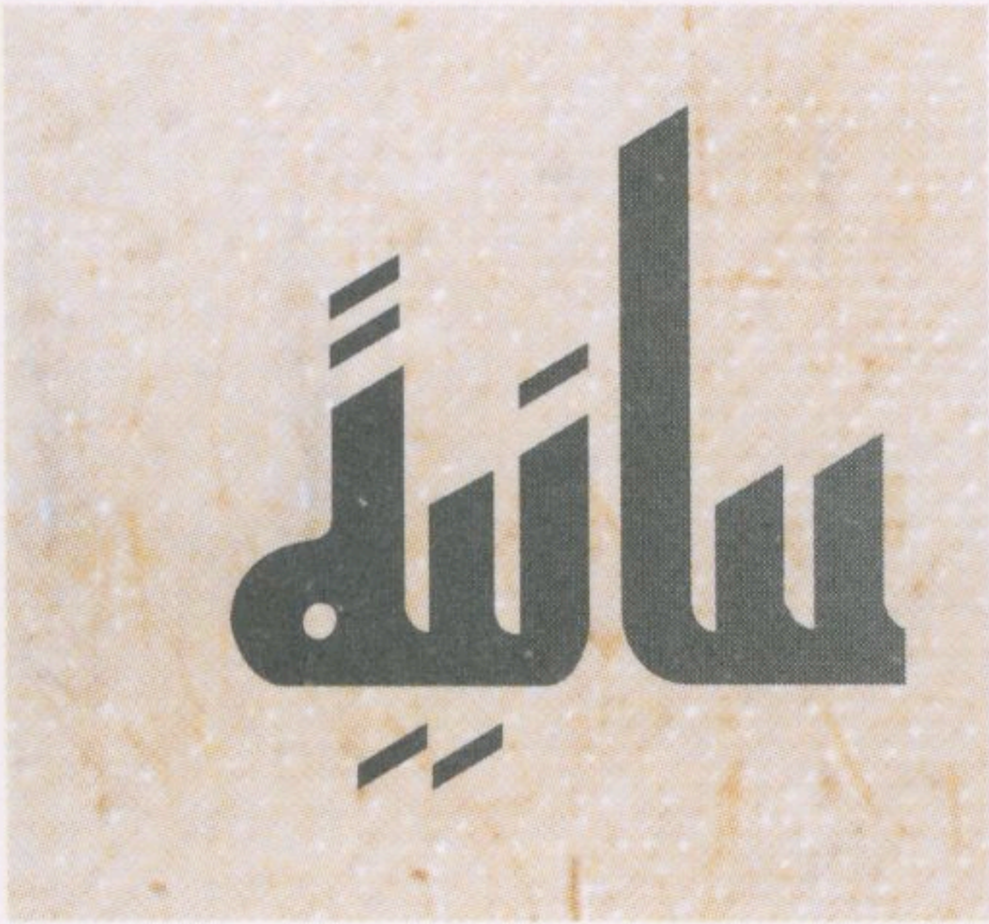






ثمن العـدد

البحرين دينار واحد، السعودية ١٠ ريالات، قطر ١٠ ريالات، الكويت دينار واحد، الإمارات ١٠ دراهم، عمان ريال واحد، اليمن ١٠ ريالات، تونس دينار واحد، الجزائر ١٠ دنانير، المغرب ١٥ درهما، ليبيا ديناران، مصر ٤ جنيهات، سوريا ٥٠ ليرة، لبنان ١٥٠٠ ليرة، الأردن ٧٥٠ فلسًا، السودان جنيه واحد.

قسيمة الإشتراك

يرسل الإشتراك إلى :ـ

مجلة العلوم الإنسانية مكتب المجلة ـ كلية الآداب ـ جامعة البحرين ـ ص. ب: ٣٢٠٣٨

الرجاء إعتماد إشتراكي في المجلة إبتداءً من العدد الأول ولمدة:

☐ **سنة واحدة** ☐ **سنتان** ☐ **ثلاث سنوات**

للأفراد

البحرين:	○ سنة واحدة ١ د. ب	○ سنتان ٢,٥ د. ب	○ ثلاث سنوات ٦ د. ب
البلاد العربية :	○ سنة واحدة ١,٥٠٠ د. ب	○ سنتان ٤ د. ب	○ ثلاث سنوات ٧,٥٠٠ د. ب
الدول الأخرى:	○ سنة واحدة ٧,٥ جنيه إسترليني	○ سنتان ٢١ جنيه إسترليني	○ ثلاث سنوات ٥١ جنيه إسترليني

للمؤسسات

البحرين والبلاد العربية :	○ سنة واحدة ٥ د. ب	○ سنتان ١٥ د. ب	○ ثلاث سنوات ٤٠ د. ب
الدول الأخرى:	○ سنة واحدة ٢٠ جنيه إسترليني	○ سنتان ٥٥ جنية إسترليني	○ ثلاث سنوات ١٣٠ جنيه إسترليني

تدفع الإشتراكات إما بشيك لأمر مجلة العلوم الإنسانية كلية الآداب ـ جامعة البحرين على أحد المصارف البحرينية أو بتحويل مصرفي لحساب رقم (٨٨٥٠٠٨٠٢) لدى بنك البحرين الوطني

اسم المشترك وعنوانه

الإسم : .... المهنة : ....

العنوان: ....

العلوم الإنسانية







قواعد النشر بالمجلة

ترحب مجلة العلوم الإنسانية بنشر الأبحاث والدراسات العلمية المتخصصة ذات الصلة باللغويات والأدب والنقد المقارن والدراسات الفكرية والفلسفية والإجتماع والجغرافيا والتربية وعلم النفس والفنون والتراث الشعبي والإنثروبولوجيا والاثار، وذلك وفقًا للقواعد التالية:

أولاً: قواعد عامة:

١ - تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية الأصيلة وتقبل للنشر فيها الأبحاث المكتوبة باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية التي لم يسبق نشرها، وفي حالة القبول يجب ألا تنشر المادة في أي دورية أخرى دون إذن كتابي من رئيس التحرير.

٢ - تنشر المجلة المراجعات وعروض الكتب والتقارير والمتابعات العلمية حول المؤتمرات والندوات والنشاطات الأكاديمية المتصلة بحقول إختصاصها، كما ترحب بالمناقشات الموضوعية لما ينشر فيها أو في غيرها من المجلات والدوريات ودوائر النشر العلمي.

٣ - ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية (التي تمت مناقشتها وإجازتها) في حقول العلوم الإنسانية شريطة أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة.

٤ - يرفق ملخصان بالعربية والإنجليزية للبحوث والدراسات على ألا يزيد عدد كلمات كل منها على ٢٠٠ كلمة.

٥.- توجه جميع المراسلات بإسم رئيس تحرير مجلة العلوم الإنسانية جامعة البحرين - ص . ب : ٣٢٠٣٨ - فاكس: ٤٤٩٦٥٥.
هاتف: ٤٤٩٣٠٠ - المحرر: ٤٤٩٣١٠ / ٤٤٩٣٠٤.

ثانيًا: الأبحاث:

١ - يقدم الأصل مطبوعاً على الآلة الكاتبة على ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ٤٠ صفحة مطبوعة (أو مكتوبة بخط واضح) مضبوطة ومراجعة مراجعة دقيقة، على أن ترقم الصفحات ترقيماً متسلسلاً بما في ذلك الجداول والأشكال.

٢ - تطبع الجداول والصور واللوحات على أوراق مستقلة ويشار في أسفل الشكل إلى مصدره أو مصادره، مع تحديد أماكن ظهورها في المتن.

٣ - يذكر الباحث إسمه وجهة عمله على ورقة مستقلة، ويتوجب إرفاق نسخة عن السيرة العلمية إذا كان الباحث يتعاون مع المجلة للمرة الأولى، وعليه أن يشير في ماذا كان البحث قد قدم إلى مؤتمر أو ندوة وإنه لم ينشر ضمن

العلوم الإنسانية

أعمال المؤتمر، كما يشار إلى إسم أية جهة علمية أو غير علمية، قامت بتمويل البحث أو المساعدة في إعداده.

٤ ـ يمنح الباحث نسختين من العدد الذي يتضمن بحثه بالإضافة إلى عدد ٢٠ مستلة من المادة، كما يمنح أصحاب المناقشات والمراجعات والتقارير وملخصات الرسائل الجامعية نسخة من العدد الذي يتضمن مشاركاتهم.

ثالثًا: المصادر والهوامش:

١ . يشار إلى جميع المصادر بأرقام الهوامش التي تنشر في أواخر البحث، ويجب أن تعتمد الأصول العلمية المتعارفة في التوثيق والإشارة بحيث تتضمن: إسم المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، إسم الناشر أو المجلة، مكان النشر إذا كان كتابًا، تاريخ النشر، المجلد والعدد وأرقام الصفحات إذا كان مقالاً.

٢ ـ يزود البحث بقائمة للمصادر منفصلة عن الهوامش، وفي حالة وجود مصادر أجنبية تضاف قائمة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية، ويراعي في إعدادها الترتيب الألفبائي لأسماء المؤلفين.

رابعًا: إجازة النشر:

يتم إبلاغ أصحاب المساهمات بتسلم المادة خلال إسبوعين من تاريخ الإستلام، مع إخطارهم بقبولها للنشر أو عدم القبول بعد عرضها (في حالة البحوث) على مُحكمَين، تختارهم المجلة على نحو سري. أو بعد عرضها على هيئة التحرير (في حالة المساهمات الأخرى). وللمجلة أن تطلب إجراء تعديلات شكلية أو شاملة على البحث قبل إجازته.

جميع الأفكار الواردة في المجلة تعبر عن آراء كاتبيها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.

العنوان: مجلة العلوم الإنسانية، كلية الآداب ـ جامعة البحرين . ص. ب 2038 دولة البحرين.
هاتف: 449100 ـ المحرر 449310 ـ رئيس التحرير 449304
فاكس: 449655 ـ تلكس 9552 ـ جامع ـ بحرين .
العنوان الألكتروني: e-mail: baqsnjr@arts.uob.bh
الموزع في البحرين والوطن العربي: مؤسسة الأيام للطباعة والنشر والتوزيع
ص. ب: 3232 ـ المنامة ـ دولة البحرين
ت :725111 ـ فاكس : 723763



المحتويـــات

المراجعات

التقارير

كلمة رئيس الجامعة

يسعدني أن أرى كلية الآداب في جامعة البحرين تصدر مجلة علمية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية والاجتماعية وتتصدى بالبحث الرصين والتحليل العلمي الدقيق لأهم الظواهر الإجتماعية في المجتمع الخليجي و العربي المعاصر.

إن هذه المجلة تمثل حالة إبداعية تشكر عليها كلية الآداب. و أرجو أن تحقق هذه الكلية عبر هذه المجلة قفزة كبيرة في الإتجاه الصحيح و لا أشك أبداً في أن ذلك سيعود بالخير عليها وعلى جامعة البحرين وعلى مسيرة التعليم العالي في منطقة الخليج العربي.

إن جامعة البحرين تعرف حق المعرفة الأهمية القصوى للعلوم الإنسانية في بناء القناعات ومقارنة الرؤى وتحليل الظواهر وبالتالي تكوين الإنسان وتعميق قيم المجتمع والمحافظة على الثقافة الوطنية وإغنائها بالإبداعات الأصيلة.

إننا نتوسم عبر هذه المجلة عهدًا جديدًا من العطاء العلمي في كلية الآداب ونتطلع إلى آفاق رحيبة جديدة تغنى الجامعة وتثري تجربة التعليم العالي في دولة البحرين .

إنها خطوة واعدة من والى المزيد.

الدكتور محمد بن جاسم الغتم

رئيس جامعة البحرين

كلمـة رئيـس التحـرير

انصهـــار الخطـــاب

ما هي استراتيجية الخطاب في مجلة العلوم الإنسانية التي تصدر عن كليتي الآداب والتربية في جامعة البحرين؟ هذا سؤال لا يمكن الإجابة عليه في معزل عن مجمل ما يحدث وسط أجواء الجامعة، ومجتمعها البحريني الذي ينفتح بوضوح منضبط ومدروس على مجمل ما يحدث من متغيرات عربية وعالمية في السياسة والتنمية والمجتمع والثقافة والعلوم والتكنولوجيا.

في البداية لابد من أن نقرر مسألة هامة وحيوية وهي أن هذه المجلة تنتمي إلى استراتيجية لا يكون فيها السجال قائمًا بين علم وآخر، أو بين علوم الإنسان بشكل خاص، وهي أيضا لا تدخل في سجال من موقعها ازاء مواقع أخرى تتصل بالجامعة أو المجتمع. إنها على العكس تعود أساسًا إلى مقاربة تخضع لامكانيات تطبيق النماذج والأغراض، واستعارتها أو تمثلها بصورة تتجاوز الأسئلة المتزمتة أو المستعصية التي تقيم برزخًا وهميًا بين مختلف العلوم. تمامًا كما تعود إلى انتمائها الطبيعي للجامعة والمجتمع. وهي بذلك صيغة من صيغ التقدم والتطور لمجمل الخطاب الاستراتيجي الذي ترعاه الدولة وفق توجيهات قيادتها السياسية.

ومن هنا يقدم العدد الأول من مجلة العلوم الإنسانية نفسه إلى القارىء دون أن يخالجه شك في أنه يبدأ الخطى نحو تعزيز الاهتمام بعلم أصيل هو العلوم الإنسانية، وهو تعزيز تطلق جامعة البحرين مصداقيته ليس على صعيد التطور الكبير الذي حدث في برامج كليتي الآداب والتربية فحسب، وإنما على صعيد الإمكانيات العلمية التي تسعى الجامعة لفتحها، وتطويرها في مجال الآداب والفنون والثقافة والتربية، سواء باستحداث برامج ومراكز، أو بدعم مشاريع البحث وبعثات الدراسات العليا، أو بتنظيم المؤتمرات والندوات التي يشكل عدد منها أحداثًا متميزة قياسًا بأحداث الثقافة والعلوم والفنون على الصعيد الإقليمي والعربي والدولي.

وليست مجلة العلوم الإنسانية إلا حلقة واحدة من مجموعة حلقات يتم بواسطتها تأسيس أجواء الانفتاح العلمي والفكري التي من شأنها أن ترسخ الأسس التي تقوم عليها البنية الأساسية للجامعة، وأن

تزيح أو تتناسي على الأقل التعارضات والشكوك التي يتمترس بها المشتغلون بالعلوم الطبيعية، وخاصة حين يكون الجدل قائمًا بين استقلال هذه (العلوم الطبيعية) وتبعية تلك (العلوم الإنسانية) للنماذج الموضوعية التي تتميز بها الأنظمة العلمية في مجال العلوم. وليست مجلة العلوم الإنسانية إلا ثمرة قريبة من تلك الأجواء المنفتحة التي هيأتها الجامعة، وجعلتها أساسًا لعمل مختلف العلوم .. طالما أن تطبيق أي نموذج، أو تتبع أية ملاحظات، أو اللجوء إلى أي تجريب في علوم الطبيعة أو في العلوم الإنسانية إنما يجعل من الإنسان والمجتمع موضوعًا لهما. وهو موضوع لا تشترط الجامعة في التوجه إليه إلا الرصانة والموضوعية والدلالة الإنسانية المفتوحة.

إن المرحلة التي تمر بها جامعة البحرين مرحلة ينصهر فيها الخطاب أو العمل من أجل تعزيز الصفة الحديثة للمجتمع والدولة والإنسان. وفي هذا الإطار تأتي مجلة العلوم الإنسانية لا لكي تكون مجلة محكومة بأبحاث أكاديمية معزولة بالشروح والفرضيات والتعميمات، وإنما لكي تكون مساهمة مع مثيلاتها في الجامعات العربية والعالمية في مجال تحويل الإنسان - موضوعًا ودلالة - إلى واقع ينطلق من وقائع ملموسة يتم استنطاقها وتطبيق نماذجها، ومن ثم مقاربتها بما هي عليه من صيرورة، وليس بما هو خارج عنها من فرضيات غير محققة، ولعل العدد الأول الذي بين أيدينا ينجز بعض الدراسات العلمية في هذا السياق، وخاصة تلك التي تطبق نماذج علمية ومنهجية في مجال قياس وتقويم الظواهر الثقافية والتربوية، فضلاً عما يقدمه من دراسات أخرى في مجال النقد واللغة.

لقد صاغت أبحاث هذا العدد طموحها العلمي، دون أن يعنى ذلك بأن مجلة العلوم الإنسانية تكتفى بمثل هذا الحدّ من الطموح، فالحدُّ الموضوعي لطموح مجلة صاعدة في مرحلة من انصهار الخطاب وموضوعيته وانشداده نحو «علمية» تذيب فواصل الاغتراب بين مشاغل العلوم المختلفة، وتتناسي التخوم المستحيلة التي تناوىء بين موضوعية مطلقه هناك، وذاتية عابثة هنا، أقول أن صعود مجلة العلوم الإنسانية في مثل هذا السياق يقتضي طموحًا شاملاً بالفعل، من أجله احتضنت العلوم التربوية ذات الصلة بعلم النفس والاجتماع والتاريخ الخ، وأصبحت بمشاغلها الشاملة دالة بحق على انصهار الخطاب.

قد يدور الجدل حول ما تحاول هذه المجلة أن تجتمع حوله، أو تستهدفه من مجالات علمية مختلفة، وخاصة في وقت يجري فيه التأكيد على أوهام الموضوعية من ناحية، وعلى عدم تمكن العلوم الإنسانية من بلوغ موضوعية مطلقة كما هو الشأن في علوم الطبيعة، لكننا على الرغم من ذلك لا نتخلى عما تقتضيه حالتنا الراهنة في مجتمع عربي يغالب تحديات ضخمة لعل من أبرزها وأكثرها تعقيدًا ما يتصل بتكنولوجيا تركيز المعلومات، وترتيب أفكار الإنسان وتحويلها أو دمجها في نطاق عولمة العقل، وتكثيف المركزية في فعل

هذا العقل إلى حدٍ لا تستطيع ثقافة الشعوب ولا هويتها الحضارية أن تقاوم ما في تيار العولمة من ثورة وشمولية تتجاوز الحدود المغلقة والمطلقة لمفاهيم السياسة والمجتمع والدين والأخلاق الخ..

إن من الصعب الاستمرار عند الحدود التقليدية لمشاغل علم الاجتماع وعلم النفس والفلسفة ونحوها، ومن الصعب افتراض عزلة هذه جميعها عن أنظمة العلوم، وما تدفع به من تيارات جارفة في مجال الكشف عن أسرار البشرية في الواقع والمستقبل، ولذا كان على طموح هذه المجلة ألا يكتفي بالحد الذي يرتهن به عددها الأول، وإنما يتجاوز ذلك إلى الدعوة اللاهبة لإلغاء الحدود الفاصلة بين العلوم، واستعارة النماذج من مواقعها إلى مواقع جديدة، وتجريب المناهج بروح متحررة في دراسات وبحوث سترحب المجلة بها أيّما ترحيب، وستعمل على توفير الصورة اللائقة لرواجها وانتشارها.

ولعل هذه القاعدة الاستراتيجية في مجلة العلوم الإنسانية وراء إجترائها خطوة قلّما لجأت إليها المجلات العلمية المحكمَّة وهي الانفتاح على محور علمي أو ثقافي يجري التخطيط له بعناية خاصة من أجل إعادة النظر في المجالات العلمية والثقافية العامة التي لا تفرضها سيرورة البحث الفردي، وإنما يجري التخطيط لها بوثبة الروح العلمية التي تحتشد بها الطاقات العلمية في جامعة البحرين أو في غيرها من الجامعات العربية والعالمية.

إن محور الأبحاث المصاغة حول وحدة موضوعية عامل هام في تحريك استراتيجية مجلة العلوم الإنسانية، فهو يعمق حالة انصهار الخطاب، وهو يعيد ترتيب الأدوات وتطبيق النماذج وفق الراهن الذي نريد، وهو يمد مسافة النظر الموضوعي في مجالات وموضوعات يطالها الشك، وقد تتخبط فيها أوهام، وافتراضات بعيدة عن إمكانية إضاءة العالم بأدوات الفحص النظري والنقدي.

ومن أجل ذلك سيكون محور العلوم الإنسانية سلسلة متصلة من الموضوعات والقضايا والظواهر والنظريات والمناهج التي ستخرج في حدود مدروسة ومنضبطة عن المشاغل الأكاديمية المتزمتة، أو الجامدة. وستحاول أن تنفتح على الثقافة والعلوم في البحرين والوطن العربي والعالم بأجمعه تعميقًا للارتباط بين هذه المجلة والمجتمع من ناحية، وبينها وبين الثقافة العربية والعالمية من ناحية ثانية.

وقد بدأت المجلة منذ هذا العدد في معالجة محور خاص بقراءة النص التراثي وقدمت في ذلك عددًا من الأبحاث الأصيلة، وستعمل خطة المجلة من خلال هذا المحور على معالجة قضايا علمية متنوعة لن تخضعها للنقاء الأكاديمي بالمعنى المتزمت؛ كما لن تجعل مشاغلها مستقلة عن فرضيات الفلسفة والعلوم استقلالاً تامًا طالما أن الاستراتيجية التي تعمل بها تقوم على الانصهار والتداخل والمبادلة والمحايثة. وتعمل من ثمَّ عملها في ترتيب مشاغل البحث والدرس والنظر التي تخطط لها هذه المجلة، وعليه فإن

محور المجلة يرحب بمشاركة المثقفين والمبدعين والباحثين والنقاد داخل البحرين وخارجها، لأنه يتخذ منها معبرًا للانفتاح على العالم ثقافة وفكرًا وعلومًا.

ولن يكون وراء مجلة العلوم الإنسانية بسبب إستراتيجيتها تلك تقليد مفرط يترسم ما هو حادث في تقاليد المجلات العلمية من أجل رفاهية فكرية مصطنعة، كما لن يكون وراءها ادعاء مفرط يتزعم الانخراط في مجاهل غير مهيأة من وجهة نظر العلوم الإنسانية من أجل استكمال الصورة الاستعراضية لنموذج الجامعة في مجتمع حديث، ولن يكون وراءها تمثل مفرط (الخوف من الآخر بوصفه خطرًا معاديًا) يتستر على سلسلة من صور الضعف والتراجع من أجل خلق مواجهة مع الأوهام .. إن ما وراء هذه المجلة تجربة مفتوحة معًممة ومقّننه علميًا في آن واحد، وذلك لكي يكون لها أكثر من وجه: وجه الأستاذ الجامعي الذي يرغب في تطبيق نماذجه ومناهجه، ووجه المفكر والباحث الناقد الذي يطلق مقولات علموية من موقف تفسيري أو نقدي يدحض - كما هو شأن التيارات الفلسفية والعلمية - صنمية الإنسان. ووجه المثقف المبدع الذي ينبسط له الحضور في الفلسفة والاجتماع وعلم النفس والألسنية فينزلها جميعًا من أبراجها العاجية، ويجعلها تستخدم أدوارها، بل وتواجه بعضها بعضًا.

تطمح مجلة العلوم الإنسانية أن تكون تجربة مفتوحة لهؤلاء جميعًا بصرف النظر عن حدود الأقاليم والهويات والسياسات كما تطمح أن تكون تجربة متقدمة تلغي أشكال التعارض وتنافر نماذج التطبيق بين مختلف العلوم، وتؤسس مع غيرها - خطابًا جديدًا لمقاربات الالتقاء والتكامل منهجًا ورؤيه وتطبيقًا.

رئيـس التحـــرير

د. إبراهيم عبدالله غلوم



أبحاث محكمة

إتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو الثقافة وإسهامهم الثقافي في ضوء بعض المتغيرات

د. نعمـــان الموسوي*

ملخص البحث

ترمي هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو الثقافة والمؤسسات الثقافية، وتحديد درجة إسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين، ومدى ارتباط ذلك ببعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية. وقد أعدّ الباحث لهذا الغرض استبانة تتألف من ٥٦ عبارة بتدريج خماسي لكل منها، وتم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية من ٥٦٦ طالبًا وطالبة اختيروا من جميع كليات الجامعة.

وقد بينت نتائج الدراسة أن اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الثقافة والمؤسسات الثقافية والنشاط الثقافي في البحرين يتسم عمومًا بالسلبية، ويشوبه التردد وعدم الوضوح إزاء العديد من المسائل الثقافية الهامة. هذا بالإضافة إلى محدودية مستوى مشاركة الطالب الجامعي في الأنشطة الثقافية المقامة داخل جامعة البحرين وخارجها.

كما أبرز إختبار «ت» فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاه الطالب نحو الثقافة وإسهامه الثقافي تعزى لجنس الطالب، لكنه لم يبرز الفروق ذاتها بالنسبة لحالته الإجتماعية.. وبالمثل أظهرت طريقة المقارنات المتعددة بين الأوساط الحسابية فروقًا ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ في اتجاهات الطلبة نحو الثقافة وإسهامهم الثقافي تعزى لعمر والطالب، والكلية التي يدرس فيها، ومستواه الدراسي، ومنطقته السكنية، غير أنها لم تظهر الفروق ذاتها فيما يتعلق بالمعدّل التراكمي للطالب، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها في الدراسة الجامعية.

ويوصي الباحث باتباع أساليب جديدة تستهدف النهوض بالمستوى الثقافي للطالب الجامعي، وخلق إتجاه إيجابي لديه نحو الثقافة والمؤسسات الثقافية في البحرين، وحفزه على المشاركة الفاعلة في النشاط الثقافي داخل الجامعة وخارجها.

* أستاذ مساعد القياس والتقويم التربوي، كلية التربية، جامعة البحرين

المقـــدمة :

الثقافة هي مجموع السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي تميّز المجتمع، وتشمل العلوم والآداب والفنون وأساليب الحياة. ونظم القيم والتقاليد، والمعتقدات، والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بصفته عضوًا في مجتمع معيّن. كما أنها عمل ابداعي خلّاق يضيف للإنسانية مكتسبات وانجازات لا تفقد قيمتها على مر العصور، فتبقى ذخائر للأجيال القادمة ينهلون منها فتزداد وتتعاظم. فرقيّ الأمم مرتهن بالمشاركة الفاعلة لمبدعيها ومثقفيها، فهم حملة المشاعل لإنارة الطريق، واستشعار المسالك للمستقبل. ولا يتأتى ذلك إلاّ بالإلتحام والتعاون بين هؤلاء المثقفين والمؤسسات الثقافية على تنوعها، بهدف العمل على اغناء الفرد والمجتمع ببواعث الوعي بكيانه، وعقيدته، وتراثه، وانتمائه، وقدرته على مواكبة التطور الحضاري، والحفاظ على الهوية الوطنية والقومية، والإسهام في الثقافة الإنسانية العالمية.

وحيث أن الثقافة هي عبارة عن نماذج وقيم ورموز تضم المعارف والآراء والأفكار وصيغ التعبير عن المشاعر، والعواطف، وقواعد السلوك الإجتماعي التي تنظّم الأفعال الملاحظة موضوعيًا. فإنها بهذا المعنى تصبح «فعلاً اجتماعيًا يُعاش من قبل الأشخاص والجماعات، ومفهومًا شاملاً تستمد جذوره من الواقع الإجتماعي معنىً ومظاهر أساسية للحياة الإجتماعية الإنسانية، وكلاً مترابطًا تقيم علاقات التكامل والتوافق بين عناصره المختلفة التي تؤلف وحدة ثقافية معينة (دندشلي، ١٩٩٦: ٧٣). وباعتبارها طاقة انسانية متفجرة لا يمكن للثقافة إلا أن تكون «شكلاً من أشكال التعبير عن حرية الرأي»، أي «سلسلة من أفعال وردود أفعال الكبح والمنع والتحريم يتم التعبير عنها بواسطة أشكال وصور وأفكار متفرقة مباشرة وغير مباشرة» (غلوم، ١٩٩٢: ٢٨٧).

وكما هو الحال في المجتمعات الخليجية الأخرى تضطلع المؤسسات الثقافية ووسائل الإعلام في البحرين بدور فاعل في تنشيط الفعل الثقافي، وخلق مساحة للحوار، ونشر الوعي الثقافي، وبلورته، وتطويره. كما أن للمثقفين البحرينيين دورًا ملحوظًا في تنوير عامة الناس بأهمية الثقافة، واشراك مختلف الفئات الشعبية في ممارسة العمل الثقافي وبدورها كمؤسسة ثقافية تضطلع جامعة البحرين بقسط بارز في نشر الثقافة الجادة، والمحافظة على الهوية الثقافية للمجتمع البحريني، وتعزيز الهوية الوطنية والقومية والإسلامية للطالب الجامعي البحريني، وكذلك فإن الجامعة تعمل جاهدةً على إعداد مواطني المستقبل، وتهيئتهم للعب دور مهم في حياة مجتمعهم، ولحمل مستقبل ثقافته، وتشكيل وجهه السياسي والحضاري. فالمرحلة الجامعية هي التي «تصنع وتحدد دور الجامعيين في المجتمع، وفي بناء مجتمع الأجيال اللاحقة. فهدف الجامعة بناء العقل لا التدريب على ممارسة حرفة فقط، وغاية التعليم إنتاج مواطن قادر على إغناء مجتمعه وخدمته وقيادته (بيومي، ١٩٩٢ : ١٤٢).

ولما كان الطالب الجامعي إنسانًا يستشعر نبض الحياة الثقافية في بلده، ويسعى للتواصل معها قولاً وفعلاً، فإنه من المهم أن يتم التعرّف على رأيه في قضايا الثقافة والمثقفين، وفي دور المؤسسات الثقافية بوجه عام، وجامعة البحرين بوجه خاص، في تفعيل العمل الثقافي في البحرين، وحيث أنه ينتمي إلى أكثر الفئات حيويةً وقدرةً على العمل والنشاط فإن تحديد درجة اسهامه في اكساب الفعل الثقافي زخمه الجماهيري السابق يغدو أمرًا ملحًا بالنظر إلى تراجع اهتمام الناس بالثقافة، وانشغالهم بهمومهم اليومية المباشرة.

غير أن واقع البحث التربوي المعاصر يشير إلى ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تتطرق بصورة مباشرة إلى

هذا الموضوع الحيوي الهام. كما أن الدراسات التي تناولت قضايا مقاربة لموضوع هذا البحث قليلة جدًا، ناهيك انها لم تستطلع آراء طلبة الجامعة على وجه التحديد في المسائل الثقافية قيد المعالجة.

ومن هذا المنطلق ارتأينا أن تكون غاية البحث الحالي تعرّف اتجاهات الطلبة الدارسين بجامعة البحرين نحو قضايا الثقافة، والوقوف على درجة اسهامهم في الفعل الثقافي المحلي، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية والإجتماعية.

الدراسات السابقة :

لا تتوفر في حدود علم الباحث وإطلاعاته دراسة تربوية عربية أو أجنبية تتناول اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة، أو ترتبط بصورة وثيقة بالمسائل الثقافية بشكل عام.

ويمكن أن نعزو ذلك إلى قلّة اهتمام التربويين بالعلاقة المتبادلة بين التربية والثقافة نظرًا لأن موضوع الثقافة والمثقفين شائك وواسع، تتداخل فيه الأمور وتتشابك بحيث يجد الباحث نفسه تلقائيًا وجهًا لوجه أمام مشاكل الحياة الفكرية والإجتماعية والسياسية، ناهيك عن خضوعه المتواصل لسيل هائل من التأثيرات والتيارات الثقافية المتعددة المشارب والرؤى والغايات. كما أن الغموض الذي يكتنف المصطلحات الأساسية المرتبطة عمومًا بالمسائل الثقافية كمصطلح «الثقافة» ، «المثقف»، «المثاقفة»، «الغزو الثقافي» التي «لم تستقر بشكل واضح في الفكر العربي رغم وضوح معانيها اللغوية قد جعل التطرّق إلى الثقافة في علاقتها مع التربية حدثًا نادرًا» (حجاب، ١٩٩٠ : ١٣٨ : ؛ عمر، ١٩٩٠: ١٧٣).

وقد يكون ذلك هو أحد أسباب عثور الباحث على دراسة عربية واحدة فقط تتناول بعض جوانب موضوع البحث الحالي أعدتها آمنة خليفة حول رأي المرأة في بعض البرامج الثقافية بتلفزيون دولة الإمارات العربية المتحدة، واشتركت فيها ١٠٠ أمرأة من كافة الإمارات السبع. وقد وجدت الباحثة أن ٩٠٪ من جملة أفراد العينة المبحوثة أوضحن أن برامج التلفزيون تقدم الخدمة الثقافية العامة المناسبة للمرأة، كما تبيّن أن ٦٨٪ من جملة العينة ترين أن برامج التلفزيون قادرةً على حل المشاكل الإجتماعية، بينما رأت بقية أفراد العينة عكس ذلك». وقد أوصت الباحثة «بالإكثار من برامج الثقافة العامة، وتخصيص مساحة زمنية أكبر لها، واختيار فترتيّ المساء والسهرة لبثها» (خليفة، ١٩٩١: ٤٩ـ ٥٠).

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية المتصلة عمومًا بموضوع البحث الحالي فبوسعنا أن نرصد ثلاثة مداخل أساسية تتمحور حولها هذه الدراسات، وهي:

١ - إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو ثقافة الجماعات والأقليات الأثنية في المجتمع الأمريكي. (Neimeyer, et al. m 1983; Burhoe, 1989: Doyle, et al. ,1994) وارتباط الاتجاهات ببعض المتغيرات (Fung, 1994; Stull et al.,1994;1995) :

٢ - دور المقررات الثقافية الجامعية والأستاذ الجامعي في تحسين إتجاهات الطلبة نحو الثقافة (Mantle, 1992; Robinson,1992 Ernst 1993 Martintz, 1994):

٣ ـ أثر الثقافة في تشكيل إتجاهات الفئات الإجتماعية المختلفة نحو القيم الإجتماعية وتطويرها.
(Browder, 1993; Dance, 1995; Veneciano;1995)

وفي هذا الصدد تتوجب الإشارة إلى الدراسات المقاربة لموضوع بحثنا، والتي تتعلّق ببناء مقاييس الإتجاهات نحو الثقافة. فقد طوّر نييميير وفوكوياما «طريقةً للكشف عن حصيلة إتجاهات الفرد نحو الثقافة» .

(Cultural Attitudes Repertory Technique) وذلك بهدف مساعدة المرشدين في مجال التعامل مع الأقليات العرقية على فحص منظومات القيم الثقافية لديهم ولدى عملائهم من خلال التعرّف على محتوى منظومة البنى الثقافية لدى الأفراد وبنيتها الداخلية، وولوج عوالمهم الثقافية، والوقوف على تصوراتهم نحو ثقافة الأقليات الأخرى. وقد كشفت نتائج تطبيق المقياس المذكور على مجموعة من طالبات الكلية قبل أخذهن لمقررّ في الارشاد في مجال التعامل مع الأقليات العرقية، وبعد دراستهن لهذا المقررّ، عن إرتفاع مستوى إدراك الطالبة الجامعية للفروق الثقافية بين الأقليات المختلفة رغم أن ضعف التكامل بين أجزاء منظومتها الثقافية الداخلية بقي مستمرًا

(Neimeyer, et al. , 1983: 20) ، وبدرهما قام ستل وفون تل ببناء إستبانة من ٤٠ بندًا بقصد فحص العلاقة بين أبعاد مقياس هوفستد للثقافة القومية (Hofsted's Dimensions, of National Culture) وهي: درجة القرب أو البعد عن موقع السلطة (Power Distance)، تفادي الغموض (Uncertainty Avoidance)، النزعة الفردية (Individualism)، الذكورة (Masculinity)؛ وبعض المتغيرات المستقلة مثل مكان الولادة، وعدد أجيال الأسرة المولودين في الولايات المتحدة، ولغة المخاطبة، ومستوى الدراسة الأكاديمية للثقافة، وغيرها. وقد كشفت نتائج تطبيق الإستبانة على ٥٣٥ طالبًا وطالبةً بجامعة سان جوسيه الحكومية الأمريكية عن موافقة أفراد العينة البحثية على جميع بنود الإستبانة باستثناء تلك التي ترتبط بالبعد عن موقع السلطة. ومن بين النتائج الهامة للدراسة أن المفحوصين الذين تربّوا في الولايات المتحدة وافقوا بدرجة أكبر على العبارات المعبّرة عن النزعة الفردية أكثر من بقية أفراد العينة. ومن جانبهم أبدى المفحوصون الذين اخذوا مقررًا في العلاقات بين الثقافات موافقتهم على العبارات المعبّرة عن النزعة التعاونية بصورة أقل من أولئك الذين لم يدرسوا هذا المقرر. كما أبرزت الدراسة فروقًا دالةً إحصائيًا في الإستجابة لخمسة من أصل ثمانية متغيرات بين المفحوصين القاطنين في الولايات المتحدة لأكثر من ٢٠ عامًا وبقية المفحوصين، وفروقًا مماثلة في الإستجابة لجميع المتغيرات ترتبط بمكان الولادة وبلغة المخاطبة. ويعتقد الباحثان أن هذه النتائج توحي بأن الطلبة الجامعيين الأمريكيين يمتلكون المهارات اللازمة للبقاء على قيد الحياة في عالم يسود التعاون بين أفراده (Stull et al., 1995: 36) .

ورغم أهمية هذه الدراسات في الكشف عن اتجاهات الطلبة الجامعيين إزاء بعض أوجه الثقافة، إلا أنه يُؤخذ عليها نظرتها الأحادية للثقافة حيث يتم التركيز على تصورات هذه الفئة المجتمعية لثقافة أقليات إثنية محددّة. كما أنها أغفلت دراسة اتجاهات هؤلاء الطلبة نحو المؤسسات الثقافية، ولم تحاول الوقوف على ثقافة الطالب الجامعي نفسه، وإسهامه في الفعل الثقافي سواءً داخل جامعته أم خارجها، مثلما أنها لم تهتم بتقصي ارتباط الإتجاه نحو الثقافة، والإسهام الثقافي بمجموعة من المتغيرات التربوية والديموغرافية والإجتماعية.

التعاريف الإجرائية لمصطلحات البحث:

إنطلاقًا من أن للإتجاه بعد معرفي ووجداني وسلوكي (خليفة ومحمود، ١٩٩٣: ١٤) فقد آثرنا التعامل مع هذا المفهوم في ضوء مكوّنه المعرفي دون إغفال المكونين الآخرين، على اعتبار أن الإتجاه يشير إلى «إستجابات الفرد التي تحدّد أحد موضوعات التفكير في ضوء واحد أو أكثر من أبعاد الحكم» (McGuire, 1985, : 235) ، ويعبّر في الوقت نفسه عن مشاعر الفرد وانفعالاته نحو الموضوع قيد الحكم. فالإتجاه، حسب تعبير روكتش، هو «تنظيم من المعتقدات له طابع الثبات النسبي حول موضوع أو موقف معيّن يؤدي بصاحبه إلى الإجابة بشكل تفضيلي» (Rokeach, 1976: 112) . وتأسيسًا على ذلك فقد اعتمدنا التعريف الإجرائي التالي لاتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة:

اتجاه الطالب نحو الثقافة : مجموعة من الأحكام التي يصدرها الطالب عن المسائل الثقافية العامة بناءً على استجاباته لمقياس الثقافة والإسهام الثقافي المستخدم في هذا البحث، والتي تشكّل في مجملها رأيًا عامًا له حول الثقافة والمثقفين والمؤسسات الثقافية في البحرين.

ويعبَّر عن إتجاه الطالب نحو الثقافة بعلامتة الكليّة في المقياس.

وجهة الإتجاه: احدى خصائص الإتجاه التي ترتبط بمشاعر الطالب إزاء الثقافة، وما إذا كانت إيجابية أو سلبية. ويعبّر عنها في هذا البحث بمدى إبتعاد أو إقتراب العلامة الكليّة للطالب على مقياس الإتجاه من العلامة ١٦٨، وهي العلامة المطابقة للإتجاه المحايد للطالب، أي العلامة التي لا يبدي فيها الطالب إتجاهًا واضحًا نحو الثقافة، حيث أن وقوع العلامة فوق هذه القيمة يدل على أن إتجاه الطالب إيجابي، والعكس صحيح.

التعقيد المعرفي للإتجاه: Cognitive Complexity: ويُقصد بهذا المصطلح ثراء المكون المعرفي لاتجاه الطالب نحو الثقافة بما يشتمل عليه من معتقدات، وتصورات، ومعلومات لدى الطالب عن موضوع الدراسة (خليفة ومحمود، ١٩٩٣: ٧٢)

الثقافة : منظومة المعارف والمهارات والقيم الجمالية والروحية التي تعبِّر عن مستوى إطلاع الفرد وزاده الفكري والمعرفي في مجالات الآداب والفنون وسائر أشكال المعرفة الأخرى وعن درجة اسهامه في الأنشطة والفعاليات المتصلة بهذه المجالات، ومظاهر تفاعله معها.

الفعل الثقافي: مجمل أوجه وأشكال الثقافة، والفعاليات الثقافية التي تعبِّر عن وتيرة النشاط الثقافي، وحرارة المناخ الثقافي بدولة البحرين.

الإسهام الثقافي للطالب الجامعي: منظومة من الأفعال التي تعكس سعة اطلاع الطالب في الجانب الفكري والمعرفي، ودرجة انخراطه في ممارسة الثقافة، وفي الأنشطة والفعاليات الثقافية الجامعية والعامة.

المثقّف الوظيفي: المثقف المنكفىء على ذاته، والبعيد عن محيطه الإجتماعي، الفاقد للوصل الإجتماعي بقطبيه الإيجابي والسلبي.

الثقافي المحلي، وانتقاء الوسائل الكفيلة بإعادة هيكلته، وجعله متسقاً مع هموم ومتطلبات مختلف قطاعات وفئات المجتمع.

أهداف البحث:

يرمي هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

١ ـ تحديد اتجاه الطالب المنتظم بجامعة البحرين نحو الثقافة، والمثقفين، والمؤسسات الثقافية، ورؤيته للدور الذي تلعبه جامعة البحرين في تفعيل النشاط الثقافي في البحرين.

٢ ـ استظهار الهم الثقافي لدى طالب جامعة البحرين داخل الحرم الجامعي وخارجه، واستكشاف مساهمته في أشكال الثقافة المختلفة، وفي الأنشطة الثقافية الجامعية والعامة.

٣ـ استجلاء الارتباطات القائمة بين اتجاه الطالب نحو الثقافة، والمثقفين، وجامعة البحرين كمؤسسة ثقافية، وتفاعله مع النشاط الثقافي داخل الجامعة وخارجها من جهة، ومجموعة من المتغيرات كجنس الطالب، وسنّه، ومنطقته السكنية، وحالته الإجتماعية، وكليّته، ومستواه الدراسي، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها في الجامعة، ومستوى تحصيله الأكاديمي.

٤ ـ تحديد العوامل المؤثرة على اتجاه الطالب السلبي حيال الثقافة والمثقفين والمؤسسات الثقافية، وتحرّي الأسباب التي تعيقة عن إبداء اتجاه واضح نحوها أو الإسهام الفاعل فيها.

حدود البحث:

يتحدد إطار البحث الحالي من خلال الجوانب التالية:

١ ـ تقتصر الدراسة على تحرّي وجهات نظر الطلبة الجامعيين بشأن الثقافة والمثقفين وجامعة البحرين كإحدى المؤسسات الثقافية الفاعلة، وكذلك تعرّف مدى مساهمتهم في ا لنشاط الثقافي في إطار الجامعة وخارجها، وبالتالي فإن آراء هؤلاء الطلبة المتصلة بالقضايا الثقافية النظرية التي تمثل مادة متواصلة للجدل بين المثقين أنفسهم، وكذلك بمشكلات تدريس المقررات الجامعية التي يرتبط محتواها القضايا الثقافية في البحرين تظل خارج هذا البحث.

٢ ـ تقتصر الدراسة على الطلبة المنتظمين بجميع كليات جامعة البحرين في الفصل الثاني من العام الدراسي ٩٦/ ١٩٩٧م.

٣ ـ يستند الباحث في هذا البحث إلى التعريفات الإجرائية الآنفة الذكر، ويلتزم أثناء تصميم الإستبانة (أداة البحث) بالخطوات المتبعة في بنائها، والمعروضة في العديد من الأدبيات التربوية ذات الصلة ، عودة، ١٩٨٩؛ الزعل، ١٩٩٢ ؛ Spector 1992).

عينة البحث:

تم توزيع ٧٠٠ استمارة من استمارات المقياس على عينة عشوائية طبقية من الطلاب والطالبات المسجّلين بجميع كليات جامعة البحرين في الفصل الثاني من العام الدراسي ٩٦/ ١٩٩٧م، وقد بلغ عدد الإستمارات المسترجعة ٥٨٨ إستمارة، أي ما نسبته ٨٤٪ من مجموع الإستمارات الموزّعة. وبعد فحصها تم استبعاد بعض الإستمارات الناقصة البيانات أو الإستجابات فلم يبق منها سوى ٥٦٦ استمارة فقط، وهي التي تشكّل عينة البحث. ويشكل أفراد العينة نحو ١٠٪ من إجمالي الطلبة المنتظمين بجامعة البحرين في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٩٩٧/٩٦م، والبالغ عددهم ٧٥٦٣. طالبًا وطالبة. ويوضح الجدول ١ توزيع أفراد العينة حسب الجنس، والسّن، والكليّة، والمعدّل التراكمي، والمستوى الدراسي، وعدد الساعات المعتمدة، والحالة الإجتماعية، والمنطقة السكنية.

وتتألف العينة البحثية من ٢٥٤ طالبًا بمتوسط عمر يساوي ٢٢,٦٠ سنة، و٣١٢ طالبةً بمتوسط عمر يساوي ٢٢,٣٠ سنة. وقد بلغ متوسط المعدل التراكمي لأفراد العينة ٢,٦٦. وقد أنهى هؤلاء الطلبة في المتوسط ٥٨,٨٨ ساعة معتمدة في الدراسة الجامعية، وتتوزع أعدادهم حسب الكليات الجامعية بالشكل التالي: الآداب (١٥٠)، التربية (١٢٢)، إدارة الأعمال (٨٦) ، العلوم (١٠٠)، الهندسة (١٠٨). ومن بين أفراد العينة ١٦٧ طالبًا وطالبة يدرسون في السنتين الدراسيتين الأولى والثانية، و٢٨٦ طالبًا وطالبةً في السنتين الثالثة والرابعة. ووفقًا للمنطقة السكنية يقيم ٢٠٦ من أفراد العينة في مدينتيّ المنامة والمحرق بينما يتوزّع البقية على المناطق الأخرى كما يلي: سترة (٦١)، المنطقة الوسطى (١٠١)، الشمالية (٩٢)، الغربية (١٠٧). أما بالنسبة للحالة الإجتماعية فقد بلغ عدد الطلبة المتزوجين ١٢٠ فردًا، وغير المتزوجين ٤٤٦ فردًا (الجدول ١).

جـــــدول (١)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس والعمر والكليّة والمستوى الدراسي

المعدّل التراكمي وعدد الساعات المعتمدة والحالة الإجتماعية والمنطقة السكنية

		الكليـة التـي يـدرس فيهـا الطـالب				
الجنس	متوسط العمر	الآداب	التربية	إدارة الأعمال	العلوم	الهندسة
ذكور	٢٢,٦٠	٣٩	٥٥	٤٠	٢٣	٩٧
إناث	٢٢,٣٠	١١١	٦٧	٤٦	٧٧	١١
المجموع	—	١٥٠	١٢٢	٨٦	١٠٠	١٠٨

	المستوى الدراسي للطالب			المعدل التراكمي GPA			متوسط عدد الساعات المعتمدة
الجنس	٢ ـ ٤	٦.٨	٩ فأكثر	أقل من ٢	٢ ـ ٣	أكبر من ٣	
ذكور	٤٨	١٥٠	٥٦	٣٩	١٧٠	٤٥	٦٠,١٧
إناث	٤٤	٢١١	٥٧	٥١	١٩٥	٦٦	٥٧,٦٩
المجموع	٩٢	٣٦١	١١٣	٩٠	٣٦٥	١١١	٥٨,٨٨

الجنس	الحالة الإجتماعية		المنطقة السكنية					
	متزوج	أعزب	المنامة	المحرق	سترة	الوسطى	الشمالية	الغربية
ذكور	٣٤	٢٢٠	٥٢	٣٦	٢٩	٤٣	٣٩	٥٦
إناث	٨٦	٢٢٦	٥١	٦٦	٣٢	٥٨	٥٣	٥١
المجموع	١٢٠	٤٤٦	١٠٣	١٠٢	٦١	١٠١	٩٢	١٠٧

أسئلة البحث:

يمكن صياغة مشكلة البحث من خلال الأسئلة التالية:

١ ـ ما هي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو الثقافة ومنحى إسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين بوجه عام؟

٢ ـ ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو المؤسسات الثقافية في البحرين؟

٣ ـ ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو أشكال النشاط الثقافي في البحرين؟

٤ ـ ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو دور المثقف البحريني؟

٥ ـ ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو جامعة البحرين كمؤسسة ثقافية؟

٦ ـ ما مدى مساهمة الطلبة الجامعيين في الأنشطة الثقافية الجامعية؟

٧ ـ ما مدى تفاعل الطالب مع أوعية الثقافة والإصدارات الثقافية خارج إطار الجامعة؟

٨ ـ ما مدى إسهام الطالب في الفعاليات والأنشطة الثقافية العامة خارج إطار الجامعة؟

٩ ـ ما هي درجة التعقيد المعرفي لاتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة وإسهامه الثقافي؟

١٠ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة ودرجة إسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين بوجه عام تعزى إلى جنس الطالب وسنه، ومنطقته السكنية، وحالته الإجتماعية، ومستوى تحصيله الأكاديمي، والكلية المسجّل فيها، ومستواه الدراسي، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها في الجامعة.

أداة البحث (الاستبانة):

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات المتصلة بموضوع البحث، وتلك المتعلقة بتصميم الإستبانات ومقاييس التقدير المتدرجة، وبناءً على نتائج الإستبيان الذي وزع على نخبة من أساتذة جامعة البحرين في كليتيّ التربية والآداب ممن يدرّسون مقررات جامعية تدخل الثقافة ضمن التوصيف المعتمد لمحتواها الفعلي (الملحق٢)، واستنادًا إلى مجموعة من المقابلات التي أجريت مع عينة مختارة من طلبة الجامعة، والمناقشات والحوارات الشخصية التي أجراهاالباحث مع

نخبة من الأدباء البحرينيين والعرب المهتمين بالمسائل الثقافية، تم تصميم إستبانة هذا البحث من ٥٦ فقرة. وقد أرفقت الإستبانة في صورتها النهائية في الملحق (١ ـ١).

ونظرًا لعدم إمكانية تغطية كافة الجوانب التي يشملها موضوع الدراسة، فإن الكشف عن اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة بصفتها مكونًا متعدد الأبعاد قد تطلّب تحليلها إلى ثلاثة محاور أساسية تمثل وجهة نظر الطالب فيها، وأوجه تفاعله معها، وهي:

المحور الأول: نظرة الطالب للثقافة بوجه عام. ويتفرّع هذا المحور إلى ثلاثة أبعاد تمثل وجهة نظر الطالب حول دور المؤسسات الثقافية؛ وأشكال النشاط الثقافي في البحرين؛ ومكانة ودور المثقف البحريني. ويضم هذا المحور ٢٠ عبارة.

المحور الثاني: رأي الطالب في دور جامعة البحرين كمؤسسة ثقافية،ومدى تفاعله مع الأنشطة الثقافية الجامعية. ويتفرّع هذا المحور إلى بُعدين تقيسهما ١٨ عبارة، وهما: الدور الثقافي للجامعة وللاستاذ الجامعي؛ وتفاعل الطالب مع الأنشطة الثقافية الجامعية.

المحور الثالث: الهّم الثقافي لدى الطالب خارج إطار الجامعة. ويتجه هذا المحور الذي يتألف من ١٨ عبارة إلى بعدين هما: تفاعل الطالب مع أوعية الثقافة، والبرامج والإصدارات الثقافية؛ وتجاوبه مع القضايا والأنشطة والفعاليات الثقافية العامة. ويوضّح الملحق (١ ـ ٢) توزيع عبارات الإستبانة على المحاور الأساسية والأبعاد الفرعية للمقياس.

وقد جرى التحقق من صدق محتوى الإستبانة عن طريق عرضها على أربعة محكمين من ذوي الإختصاص، وقد بلغ متوسط نسبة الإتفاق بينهم ٨٢,٣٦٪ مما يدل على حسن تمثيل عبارات المقياس للأبعاد المكوّنة لاتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة. وللتأكد من صدق إستجابات الطلبة لعبارات المقياس تم إحتساب معامل الإرتباط بين المتوسطات الترجيحية weighted Means لاستجاباتهم للفقرات الإيجابية، والمتوسطات الترجيحية لاستجاباتهم للفقرات السلبية للإستبانة باستخدام إختبار كاي تربيع لحسن المطابقة Chi Square Coefficient of Concordance ، ووُجد أن كاي تربيع يساوي ٢,٨٦ وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥، ولدعم هذه النتيجة تم احتساب معامل الإرتباط بين كل بند والدرجة الكلية للطالب في المقياس. وقد تبيّن أن بنود الإستبانة ترتبط إرتباطًا كبيرًا فيما بينها مما يدل على التناسق الداخلي للمقياس، وتجانس بنوده في قياس الظاهرة قيد الفحص.

كما احتُسب معامل ثبات الإستبانة بطريقتين: الأولى بإعادة تطبيق المقياس على نفس أفراد العينة بعد إسبوعين من تاريخ التطبيق الأول، حيث بلغ معامل الإرتباط بين درجات الطلبة في مرتي التطبيق ٠,٨٣، والثانية باستخدام معادلة ألفا ـ كرونباخ حيث تبين أن معامل ثبات الإتساق الداخلي للإستبانة يساوي ٠,٨٧ وهاتان القيمتان مناسبتان لمقاييس الإتجاه بشكل عام، ولأغراض المقياس بوجه خاص، إذ أن معامل ألفا ينبغي ألاّ يقل في العادة عن ٠,٨٠ (Nunnally، 1978: 606).

وبناءً على ما سبق فقد اتخذت الاستبانة شكلها النهائي المبين في الملحق رقم ١ ـ ١ حيث أصبحت تضم ٥٦ عبارة بتدريج خماسي لكل منها. وتعكس هذه العبارات المحاور الأساسية لاتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة وإسهامه في النشاط الثقافي بدولة البحرين.

جـــــدول (٢ ـ يتبـع)

النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي

م	نص العبـــــارة	موافق جدًا	موافق	لا أدري	معارض	معارض جدًا
٢٣	المثقفون يمارسون العمل الثقافي من أجل لقمة العيش وليس الإبداع	١٥,٩	٢٦,١	٢٩,٧	١٩,٨	٨,٥
٢٤	مبادرتي بطرح رأيي في قضايا الثقافة تلقي تجاوبًا من أستاذ المقرّر	٨,٣	٣٣,٩	٣٨,٢	١٥,٤	٤,٢
٢٥	الأنشطة الثقافية خارج نطاق الجامعة لا تقع ضمن دائرة اهتماماتي	١١,٣	٢٦,٣	١٢,٢	٣٤,١	١٦,١
٢٦	نصيب الثقافة في أغلب المقررات التي درستها في الجامعة محدود	٢٧,٢	٤٤,٢	٧,٢	١٦,٣	٥,١
٢٧	حرص على متابعة المؤلفات والكتابات المحلية حول الثقافة الدينية	١٤,٠	٤٤,٢	١١,٤	٢٣,٩	٦,٥
٢٨	الفعاليات الموسيقية والغنائية المحلية تعكس تراثنا الشعبي الأصيل	١١,٠	٢٨,٨	١٧,٣	١٨,٢	٢٤,٧
٢٩	المسرحيات المحلية ينقصها رضا الجمهور بمستواها الفني والفكري	٤٦,١	٣٥,٠	١٢,٤	٣,٧	٢,٨
٣٠	ابتعد عن المناقشات الثقافية لأن درجتي في المقرّر لا تتأثر بها	٣,٥	١٥,٧	١٥,٦	٤٥,٩	١٩,٣
٣١	أتابع الأخبار والمستجدات الثقافية المحلية من خلال شبكة الإنترنت	٥,٨	١٦,٨	١٥,٦	٣٧,٨	٢٤,٠
٣٢	أساليب التدريس المتبعة في الجامعة تدفعني إلى الاهتمام بالثقافة	٧,٤	٢٠,٨	١٣,٠	٣٨,١	٢٠,٧
٣٣	المؤلفات والكتابات المحلية في مجال الشعر لا تثير اهتمامي	٢٠,٥	٣٠,٧	١٠,٣	٢٦,٥	١٢,٠
٣٤	تولي جامعة البحرين اهتمامًا بتأهيل الطالب مهنيًا أكثر منه ثقافيًا	١٣,٣	٣٣,٧	١٩,٧	٢٠,٣	١٣,٠
٣٥	البرامج التلفزيونية المحلية تعكس هموم وتطلعات عامة الناس	٨,٣	٢٧,٤	١٥,٣	٢٧,٢	٢١,٩
٣٦	أتابع الأحداث والقضايا الثقافية بقدر اهتمامي بمجال اختصاصي	١٤,٥	٤٠,٣	١٢,٥	٢٥,٨	٦,٩
٣٧	توجد وسائل اعلامية فاعلة لإيصال أفكار المثقف البحريني للناس	١٠,٢	٢٦,٧	٢٠,٢	٢٨,٦	١٤,٣
٣٨	المؤلفات البحرينية في مجال الفكر والنقد خارج نطاق اهتماماتي	١٧,٨	٣٤,١	١٧,٢	٢٦,٧	٤,٢
٣٩	الأستاذ الجامعي يتلمس قضايا مجتمعه ومشكلاته وهمومه اليومية	٥,٨	٢٥,٣	٢٩,٩	٢٤,٠	١٥,٠
٤٠	حضور الندوات التي تعالج القضايا الثقافية يصقل شخصيتي وينمّيها	٢٠,٣	٤٣,٦	٢٠,٩	١٠,٨	٤,٤
٤١	غياب المركز الثقافي الموحّد يحد من متابعة الأنشطة الثقافية العامة	٢٢,١	٤٥,٨	٢٤,٥	٦,٠	١,٦
٤٢	أوقات تنظيم الأنشطة الثقافية الجامعية تتضارب مع جدولي الدراسي	١٥,٩	٣٣,٠	٢٠,٢	٢٤,٤	٦,٥
٤٣	صمتي أثناء المناقشات الثقافية الصفية لا يعني عدم اكثراثي بالثقافة	٤٦,١	٤٢,٠	٥,٤	٤,٤	٢,١
٤٤	تشهد البلاد حاليًا تزايدًا ملموسًا في حجم الأنشطة الثقافية والفنية	١٨,٤	٣٩,٨	٢٢,٩	١٣,٦	٥,٣
٤٥	المثقف البحريني مستغرق في حل مشكلاته المعيشية الملحّة	٢٩,٧	٣٩,٢	٢٠,٣	٩,٠	١,٨
٤٦	مواضيع الندوات والمحاضرات العامة بعيدة عن همومي اليومية	١٧,٨	٣٤,٨	١٦,١	٢٧,٤	٣,٩
٤٧	لا أبدّد وقتي وجهدي سدىً في المناظرات الثقافية أثناء المحاضرة	٩,٥	٢١,٦	١٩,٦	٣٨,٠	١١,٣
٤٨	الأغنية البحرينية المعاصرة ترقى إلى مستوى الفنون الرفيعة	٤,٤	١١,١	٢٥,٨	٢٣,٥	٣٥,٢
٤٩	الفنون التشكيلية تقع خارج دائرة اهتماماتي وميولي	١٨,٤	٢٨,١	١٣,٥	٢٩,٢	١٠,٨
٥٠	يفتقر يوم النشاط الطلابي بالجامعة إلى الاهتمام بالثقافة الجادة	٣٤,٥	٣٣,٤	٢٢,٤	٦,٧	٣,٠
٥١	متابعة الكتابات والمؤلفات الثقافية العربية خارج اطار اهتماماتي	٧,١	١٨,٧	١٢,٥	٤٤,٧	١٧,٠
٥٢	يحرص الأستاذ الجامعي على مناقشة القضايا الثقافية أثناء الدرس	٧,٦	٢٩,٣	١٧,٩	٣٠,٩	١٤,٣
٥٣	أجد متعة في الاستماع إلى القصائد الشعريّة العامية أو النبطية	٢٩,٢	٣٥,٩	٩,٣	١٥,٤	١٠,٢
٥٤	ان للمؤسسات الأهلية دورًا ثانويًا في ممارسة الثقافة في البحرين	١٢,٥	٣٨,٧	٣٠,٨	١١,٨	٦,٢
٥٥	المثقف البحريني يتفاعل مع قضايا وهموم مجتمعه الراهنة	٢٣,٣	٣٩,٣	٢٢,٠	١٠,٦	٤,٨
٥٦	أحرص دومًا على الاطلاع على الكتابات والمؤلفات الثقافية العالمية	١٧,٠	٤٦,٦	١٦,٩	١٣,٨	٥,٧

المعالجة التحليلية والإحصائية:

إستخدام الباحث الأساليب الإحصائية التالية: الوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الارتباط، اختبار كاي تربيع لحسن المطابقة. ولغرض تحليل النتائج تم توظيف التحليل العاملي Factor Analyiss، طريقة المقارنات المتعدّدة بين الأوساط الحسابية، Multiple Comparisoms among Means، إختبار «ت» للفرق بين وسطين للبيانات المستقلة. كما استخدمت معادلة ألفا ـ كرونباخ لحساب معامل الإتساق الداخلي للإستبانة. وقد تم تحليل كافة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية Spss.

عرض وتحليل النتائج في ضوء أسئلة البحث:

أولاً ـ نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على ما يلي: «ما هي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو الثقافة ومنحى إسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين بوجه عام.

وللإجابة عن هذا السؤال تم تفريغ استجابات الطلبة لبنود المقياس، واحتساب العلامة الكلية في المقياس لكل طالب، ثم متوسط علامات الطلبة الدال على وجهة الاتجاه وشدّته في محاور المقياس وأبعاده، وتبويب النتائج في الجدول ٣.

كما احتُسبت متوسطات الدرجات الكلية لأفراد العينة حسب متغيرات البحث ودوّنت النتائج في الجدول ٤.

جـــدول ٣

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية (ع) لدرجات الطلبة في مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي حسب محاور المقياس وابعاده ونوع الفقرة

	متوسط الدرجة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات الموجبة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات السالبة	قيمة ع
المحور الأول	٥٥,١٦	٩,١٢	٢٦,٨٥	٥,٩٧	٢٨,٣١	٥,٢١
البعد الأول	١٩,٨٩	٤,٢٠	٨,٨٤	٣,١١	١١,٠٥	٢,٥٤
البعد الثاني	١٧,٧٦	٣,٩٠	٨,٦٢	٢,٧٠	٩,١٤	٢,٣١
البعد الثالث	١٧,٥٠	٣,٦٩	٩,٣٩	٢,٤٨	٨,١١	٢,٣٧
المحور الثاني	٥٢,١٣	٧,٦٢	٢٤,٩٤	٤,٣٨	٢٧,١٩	٤,٧٣
البعد الرابع	٢١,٢٢	٤,٩٦	١١,٥٦	٣,٠٩	٩,٦٦	٢,٧١
البعد الخامس	٣٠,٩٢	٤,٤٧	١٣,٣٨	٢,٣٤	١٧,٥٤	٣,٣٥

جـــدول (٣ - يتبع)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية (ع) لدرجات الطلبة في مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي حسب محاور المقياس وابعاده ونوع الفقرة

	متوسط الدرجة الكلية	قيمة ع	متوسط درجات العبارات الموجبة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات السالبة	قيمة ع
المحور الثالث	٥٦,٥٧	٩,٠١	٣٢,٦٨	٥,٠٤	٢٣,٨٩	٥,١٨
البعد السادس	٢٧,٠٣	٥,٣٣	١٥,٢٨	٣,٣٠	١١,٧٥	٣,١٧
البعد السابع	٢٩,٥٤	٥,١٠	١٧,٤٠	٣,٣٢	١٢,١٤	٢,٩٩
الدرجة الكلية	١٦٣,٨٦	١٩,٩٦	٨٤,٤٧	١٢,٧١	٧٩,٣٩	١٠,٩٧
الفقرات الحكمية	٧٦,٣٨	١٢,٣٤	٤١,٧١	٨,٣٨	٣٤,٦٧	٦,٤٢
الفقرات التفاعلية	٨٧,٤٨	١١,٥٨	٤٢,٧٦	٦,٢٨	٤٤,٧٢	٧,٣٣

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكليّة الذي يساوي ١٦٣,٨٦ (ع=١٩,٩٦)، والعلامة الحيادية التي تساوي ١٦٨ (ع=صفر). وقد تبيَّن أن الاحصائي ت يساوي -٥,٠٠، وهذه القيمة بدرجة حرية: ح = ٥٦٥. وحيث أن متوسط العلامة الكلية يقل عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥، فإن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو الثقافة، وإسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين، يتميّزان بمنحي سلبي يقترب من الحياد.

جـــدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية (ع) لدرجات الطلبة في مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي حسب الجنس والعمر والكليّة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والمنطقة السكنية وعدد الساعات المعتمدة والحالة الإجتماعية

	متوسط الدرجة الكلية	قيمة ع	متوسط درجات العبارات الموجبة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات السالبة	قيمة ع
الجنس						
ذكور	١٦١,٦٣	٢٠,٥٠	٨٦,٠٥	١٢,٩٦	٧٥,٥٨	١١,٢٣
إناث	١٦٥,٦٧	١٩,٣٥	٨٩,٠٤	١٢,٣٦	٧٦,٦٣	١٠,٧٤
الفئة العمرية						
١٧ ـــ ٢٠	١٦٣,٣٦	١٩,٧٢	٨٨,٢٥	١٢,٨٠	٧٥,١١	١٠,٧٠
٢١ ـــ ٢٦	١٦٢,٨٣	١٩,٩٩	٨٦,٥١	١٢,٧٤	٧٦,٣٢	١٠,٩٧
٢٧ ـــ ٤٦	١٧١,٢٧	١٩,٤٥	٩٢,٢٠	١١,١٨	٧٩,٠٧	١١,٤٩

جــدول (٤ ـ يتبع)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية (ع) لدرجات الطلبة في مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي حسب الجنس والعمر والكليّة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والمنطقة السكنية وعدد الساعات المعتمدة والحالة الإجتماعية

	متوسط الدرجة الكلية	قيمة ع	متوسط درجات العبارات الموجبة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات السالبة	قيمة ع
الكليّة						
كليّة الآداب	١٦٧,٩٩	١٩,٨٥	٨٩,٧٣	١٢,٧١	٧٨,٢٦	١٠,٤٣
التربية	١٦٦,٨٠	٢١,٥٠	٧٩,١٨	١٣,٤٨	٧٧,٦٢	١١,٩٣
العلوم	١٥٨,٢٩	١٩,٠٨	٨٤,٠٨	١١,٩٨	٧٤,٢١	١٠,٨٣
الهندسة	١٦٥,٧٨	١٦,٩٠	٩٠,٥٦	١١,١٨	٧٥,٢٢	٩,٩٠
إدارة الأعمال	١٥٨,٤٣	١٩,٣٠	٨٤,٢٩	١٢,٣١	٧٤,١٤	١٠,٩١
المستوى الدراسي						
١ ـ ٥	١٦٠,٨٦	١٨,٣٠	٨٦,٦٤	١٢,٧٨	٧٤,٢٢	١٠,١٧
٦ ـ ٨	١٦٤,٤٢	٢٠,٤٨	٨٧,٧١	١٢,٧٣	٧٦,٧١	١١,١٦
٩ ـ ١٦	١٦٤,٥٠	١٩,٥٠	٨٨,٥١	١٢,٦٥	٧٥,٩٩	١٠,٨٦
المعدَل التراكمي						
٠,٠٠ ـ ١,٩٩	١٦٦,٨٢	١٨,٥٦	٩٠,٧٩	١٢,٦٤	٧٦,٠٣	٩,٩٤
٢,٠٠ ـ ٣,٠٠	١٦٣,٤٠	٢٠,١١	٨٧,٢٩	١٢,٧٢	٧٦,١١	١١,٢١
٣,٠١ ـ ٤,٠٠	١٦٢,٩٥	٢٠,٤٩	٨٦,٥٤	١٢,٤٥	٧٦,٤١	١١,٠٥
المنطقة السكنية						
المنامة	١٦٥,٩٤	١٩,٦٥	٨٩,٢٧	١٢,٤٧	٧٦,٦٧	١١,٠٩
المحرق	١٦٤,٠٨	١٧,٢٠	٨٧,٦٩	١١,٠١	٧٦,٣٩	٩,٨٦
الشمالية	١٦١,٩٣	٢٠,٤١	٨٦,٣٥	١٣,٠٧	٧٥,٥٨	١٠,٨٣
سترة	١٥٩,٥١	١٨,٩٤	٨٤,٦٤	١١,٦١	٧٤,٨٧	١٠,١١
الغربية	١٦١,٠٠	٢١,٠٧	٨٥,٢٢	١٢,٦٣	٧٥,٧٨	١١,٣٦
الوسطى	١٦٨,٩٢	٢٠,٩٤	٩١,٨١	١٢,٨٣	٧٧,١١	١٢,١٧

جـدول (٤ ـ يتبع)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية (ع) لدرجات الطلبة في مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي حسب الجنس والعمر والكليّة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والمنطقة السكنية وعدد الساعات المعتمدة والحالة الإجتماعية

	متوسط الدرجة الكلية	قيمة ع	متوسط درجات العبارات الموجبة	قيمة ع	متوسط درجات العبارات السالبة	قيمة ع
عدد الساعات المعتمدة						
٠ ـ ٥٠	١٦٥,٩٥	١٩,٩٠	٨٩,٦٠	١٢,٩٩	٧٦,٣٥	١٠,٤٨
٥١ ـ ١٠٠	١٦١,٨١	١٩,٥٣	٨٥,٩٩	١٢,٢٥	٧٥,٨٢	١٠,٩٦
١٠١ ـ ١٥٧	١٦٤,٥٨	٢١,٨١	٨٧,٥٠	١٢,٦٧	٧٧,٠٨	١٣,٣٨
الحالة الإجتماعية						
متزوج	١٦٣,٧٣	١٩,٣١	٨٨,٠١	١٢,٥٢	٧٥,٧٢	١٠,٧٤
أعزب	١٦٣,٨٩	٢٠,١٥	٨٧,٦٢	١٢,٧٧	٦٧,٢٨	١١,٠٤

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يلي: «ما هي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو المؤسسات الثقافية في البحرين؟».

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد الأول (جدول ٥)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، ثم متوسط علامات الطلبة الدال على وجهة الاتجاه وشدته، وتدوين النتائج في الجدول٣.

وقداستخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,١٥ للفرق بين متوسط العلامة الكليّة الذي يساوي ١٩,٨٩ (ع = ٤,٢٠) في هذا البعد، والعلامة الحيادية التي تساوي ٢١ (ع = صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي - ٦,٢٨، وهذه القيمة بدرجة حرية: ح = ٥٦٥. وحيث أن متوسط العلامة الكلية يقل عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥، فإن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو المؤسسات الثقافية يميّزه الطابع السلبي الذي يكاد يتخذ صورة الحياد وعدم الاكتراث حيال هذه المسألة.

ثالثا ـ نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على ما يلي: «ما هي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو أشكال النشاط الثقافي في البحرين؟».

وللأجابة عن هذا السؤال تم احتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لفقرات المقياس الخاصة بالبعد الثاني (جدول ٥)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، ثم متوسط علامات الطلبة الدال على وجهة الاتجاه وشدته، وتدوين

النتائج في الجدول ٣.

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكليّة الذي يساوي ١٧,٧٦ (ع = ٣,٩٠) في هذا البعد، والعلامة الحيادية التي تساوي ٢١ (ع = صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي ـ ١٩,٧٥، وهذه القيمة بدرجة حرية : ح = ٥٦٥

جـــدول (٥)

النسب المئوية لاستجابات افراد العينة البحثية للعبارات الخاصة بنظرة الطالب للمؤسسات الثقافية ولأشكال النشاط الثقافي وتصوّره لدور المثقف البحريني بوجه عام

م	نص العبـــــارة	موافق جدًا	موافق	لا أدري	معارض	معارض جدًا
٢	وسائل الإعلام المحلية تسهم في نشر الثقافة النافعة بين المواطنين	٩,٢	٤٤,٧	١٣,٠	٢٦,١	٧,٠
١٦	التجديد والإبداع من مميزات البرامج الإذاعية الثقافية المحلية	١١,٧	٢٢,٨	٢٠,٨	٢٦,٥	١٨,٢
٢٠	المكتبات العامة تحفز على نشر الثقافة على أوسع نطاق ممكن	١٩,٣	٣٨,٥	١٤,١	١٨,٧	٩,٤
٣٥	البرامج التلفزيونية المحلية تعكس هموم وتطلعات عامة الناس	٨,٣	٢٧,٤	١٥,٢	٢٧,٢	٢١,٩
٣	ممارسة الثقافة في البحرين تقتصر على نخبة معينة من المثقفين	١٨,٩	٣٧,٦	٢١,٤	١٩,٤	٢,٧
٢٢	البرامج الثقافية في القنوات الفضائية العربية تفتقر للثقافة الجادة	٢٣,١	٣٣,٩	١٣,٣	٢٣,٧	٦,٠
٥٤	ان للمؤسسات الأهلية دورًا ثانويًا في ممارسة الثقافة في البحرين	١٢,٥	٣٨,٧	٣٠,٨	١١,٨	٦,٢
٢٨	الفعاليات الموسيقية والغنائية المحلية تعكس تراثنا الشعبي الأصيل	١١,٠	٢٨,٨	١٧,٣	١٨,٣	٢٤,٧
٤٤	تشهد البلاد حاليًا تزايدا ملموسًا في حجم الأنشطة الثقافية والفنية	١٨,٤	٣٩,٨	٢٢,٩	١٣,٦	٥,٣
٤٨	الأغنية البحرينية المعاصرة ترقى إلى مستوى الفنون الرفيعة	٤,٤	١١,١	٢٥,٨	٢٣,٥	٣٥,٢
١١	معظم مواضيع المحاضرات والندوات العامة هامشية ومكرّرة	١٥,٧	٣٣,٧	٢١,٥	٢٤,٩	٤,٢
١٨	بعض الأنشطة الثقافية المحلية تتعارض مع عاداتنا وقيمنا الاسلامية	٢٩,٢	٢٧,٠	٢٠,٥	١٨,٠	٥,٣
٢٩	المسرحيات المحلية ينقصها رضا الجمهور بمستواها الفني والفكري	٤٦,١	٣٥,٠	١٢,٤	٣,٧	٢,٨
٤١	غياب المركز الثقافي الموحد يحد من متابعة الأنشطة الثقافية العامة	٢٢,١	٤٥,٨	٢٤,٥	٦,٠	١,٦
٩	لاتوجد حواجز تفصل بين ثقافة النخبة وثقافة العامة في البحرين	٥,٢	٢٠,٠	٣٣,٤	٢٩,٧	١١,٧
٣٧	توجد وسائل اعلامية فاعلة لإيصال أفكار المثقف البحريني للناس	١٠,٢	٢٦,٧	٢٠,٢	٢٨,٦	١٤,٣
٥٥	المثقف البحريني يتفاعل مع قضايا وهموم مجتمعه الراهنة	٢٣,٣	٣٩,٣	٢٢,٠	١٠,٦	٤,٨
١٤	المثقف البحريني شخص منعزل داخل محيط جماعته الضيق	١١,٨	٢١,٢	٢٠,٣	٢٩,٠	١٧,٧
٢٣	المثقفون يمارسون العمل الثقافي من أجل لقمة العيش وليس الإبداع	١٥,٩	٢٦,١	٢٩,٧	١٩,٨	٨,٥
٤٥	المثقف البحريني مستغرق في حل مشكلاته المعيشية الملحّة	٢٩,٧	٣٩,٢	٢٠,٣	٩,٠	١,٨

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يقل عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ ، فإن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو أشكال النشاط الثقافي له طابع سلبي يكاد يتخذ شكل الحياد واللامبالاة إزاء هذا الموضوع.

رابعًا - نتائج السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على ما يلي: «ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو دور المثقف البحريني؟»

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد الثالث (جدول ٥)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، ثم متوسط علامات الطلبة الدال على وجهة الاتجاه وشدته، وتدوين النتائج في الجدول ٣ .

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكليّة الذي يساوي ١٧,٥٠ (ع = ٣,٦٩) في هذا البعد، والعلامة الحيادية التي تساوس ١٨ (ع = صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي - ٣,٢٢، وهذه القيمة بدرجة حرية: ح = ٥٦٥.

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يقل عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ ، فإن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو دور المثقف البحريني بوجه عام يتسم بصبغة سلبية تميل إلى الحياد وعدم الإكثراث إزاء هذه المسألة.

خامسًا ـ نتائج السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على ما يلي: «ماهي وجهة إتجاه الطلبة الجامعيين نحو جامعة البحرين كمؤسسة ثقافية؟» وللإجابة عن هذا السؤال احتسبت النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد الرابع (جدول ٦)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، ثم متوسط علامات الطلبة الدال على وجهة الاتجاه وشدته، ودونت النتائج في الجدول ٣.

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكلية الذي يساوي ٢١,٢٢ (ع = ٤,٩٦)، والعلامة الحيادية التي تساوي ٢٤ (ع =صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي - ١٣,٣٢، وهذه القيمة درجة حرية : ح = ٥٦٥.

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يقلّ عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥، فإن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو الجامعة كمؤسسة ثقافية يتخذ صبغة سلبية تنزع إلى الحياد .

سادسًا ـ نتائج السؤال السادس:

ينص السؤال السادس على ما يلي: «ما مدى مساهمة الطلبة الجامعيين في الأنشطة الثقافية الجامعية؟»

وللإجابة عن هذا السؤال تم إحتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد الخامس (الجدول ٦) ، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، فمتوسط علامات الطلبة الدال على درجة مشاركتهم في الأنشطة الثقافية الجامعية (الجدول ٣).

جـــدول (٦)

النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة البحثية للعبارات الخاصة برأي الطالب في دور جامعة البحرين كمؤسسة ثقافية ومدى تفاعله مع الأنشطة الثقافية الجامعية

م	نص العبـــارة	موافق جدًا	موافق	لا أدري	معارض	معارض جدًا
٤	تقدم جامعة البحرين اسهامًا بارزا في نشر الثقافة الجادة في البلاد	١٠,٢	٤١,٠	٢٣,٢	٢١,٤	٤,٢
٣٢	أساليب التدريس المتبعة في الجامعة تدفعني إلى الاهتمام بالثقافة	٧,٤	٢٠,٨	١٣,٠	٢٨,١	٢٠,٧
٣٩	الأستاذ الجامعي يتلمس قضايا مجتمعه ومشكلاته وهمومه اليومية	٥,٨	٢٥,٣	٢٩,٩	٢٤,٠	١٥,٠
٥٢	يحرص الأستاذ الجامعي على مناقشة القضايا الثقافية أثناء الدرس	٧,٦	٢٩,٣	١٧,٩	٣٠,٩	١٤,٣
٦	دور الأستاذ الجامعي في مجال نشر الثقافة لايزال هامشيًا ومحدودا	٢٢,٣	٤٢,٤	١٠,٧	٢٠,٧	٣,٩
٢٦	نصيب الثقافة في أغلب المقررات التي درستها في الجامعة محدود	٢٧,٢	٤٤,٢	٧,٢	١٦,٣	٥,١
٣٤	تولي جامعة البحرين اهتمامًا بتأهيل الطالب مهنيًا أكثر منه ثقافيًا	١٣,٣	٣٣,٧	١٩,٧	٢٠,٣	١٣,٠
٥٠	يفتقر يوم النشاط الطلابي بالجامعة إلى الاهتمام بالثقافة الجادة	٣٤,٥	٣٣,٤	٢٢,٤	٦,٧	٣,٠
١٠	المشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية تصقل مواهبي وقدراتي	١٥,٠	٣٤,١	٢٤,٧	١٦,٣	٩,٩
١٥	المسرح الطلابي الجامعي يساهم في رفع مستوى وعيي الثقافي	٤,٩	١٦,٣	٣١,٣	٢٥,٤	٢٢,١
٢٤	مبادرتي بطرح رأيي في قضايا الثقافة تلقى تجاوبًا من أستاذ المقرّر	٨,٣	٣٣,٩	٣٨,٢	١٥,٤	٤,٢
٤٣	صمتي أثناء المناقشات الثقافية الصفية لا يعني عدم اكتراثي بالثقافة	٤٦,١	٤٢,٠	٥,٤	٤,٤	٢,١
٨	أكتفي بطرح الموضوع الثقافي في المحاضرة دون أن أذكر رأيي فيه	٥,١	١٧,٨	١٦,٣	٤٧,٥	١٣,٣
١٧	كثرة الأعباء الدراسية في الجامعة تقلل من اهتمامي بالثقافة	٤٤,٣	٣٥,٣	٥,٩	١١,٥	٣,٠
١٩	الأنشطة الثقافية الجامعية بعيدة عن ميولي وتطلعاتي	١٨,٢	٣٥,٢	١٩,٦	٢٢,٤	٤,٦
٣٠	أبتعد عن المناقشات الثقافية لأن درجتي في المقرر لا تتأثر بها	٣,٥	١٥,٧	١٥,٦	٤٥,٩	١٩,٣
٤٢	أوقات تنظيم الأنشطة الثقافية الجامعية تتضارب مع جدولي الدراسي	١٥,٩	٣٣,٠	٢٠,٢	٢٤,٤	٦,٥
٤٧	لا أبدد وقتي وجهدي سدى في المناظرات الثقافية أثناء المحاضرة	٩,٥	٢١,٦	١٩,٦	٣٨,٠	١١,٣

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكلية الذي يساوي ٣٠,٩٢ (ع = ٤,٤٧)، والعلامة الحيادية التي تساوي ٣٠ (ع = صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي ٤,٨٩ بدرجة حرية: ح = ٥٦٥.

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يزيد قليلاً عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥، فإنه يمكن القول بأن درجة مشاركة الطالب الجامعي في النشاط الثقافي خارج الجامعة تكاد تتخذ طابعًا إيجابيًا محدودًا.

النسب المئوية لاستجابات الطلبة للعبارات الخاصة بالهم الثقافي لديهم خارج إطار الجامعة

م	نص العبـــارة	موافق جدًا	موافق	لا أدري	معارض	معارض جدًا
٧	أهتم بمتابعة المؤلفات المحلية في مجال الرواية والقصة القصيرة	٦,٩	٢٦,٠	١١,٧	٤٢,٠	١٣,٤
١٣	الصحف والمجلات المحلية تشبع اهماماتي وميولي الثقافية	١٤,٠	٢٥,٨	٨,٨	٣٦,٠	١٥,٤
٢١	السينما والمسرح يندرجان ضمن اهتماماتي في مجل الثقافة	١٢,٠	٢٨,٨	٩,٤	٢٧,٢	٢٢,٦
٢٧	أحرص على متابعة المؤلفات والكتابات المحلية حول الثقافة الدينية	١٤,٠	٤٤,٢	١١,٤	٢٣,٩	٦,٥
٥٦	أحرص دوماً على الاطلاع على الكتابات والمؤلفات الثقافية العالمية	١٧,٠	٤٦,٦	١٦,٩	١٣,٨	٥,٧
٣٣	المؤلفات والكتابات المحلية في مجال الشعر لا تثير اهتماماتي	٢٠,٥	٣٠,٧	١٠,٣	٢٦,٥	١٢,٠
٣٨	المؤلفات البحرينية في مجال الفكر والنقد خارج نطاق اهتماماتي	١٧,٨	٣٤,١	١٧,٢	٢٦,٧	٤,٢
٤٩	الفنون التشكيلية تقع خارج دائرة اهتماماتي وميولي	١٨,٤	٢٨,١	١٣,٥	٢٩,٢	١٠,٨
٥١	متابعة الكتابات والمؤلفات الثقافية العربية خارج اطار اهتماماتي	٧,١	١٨,٧	١٢,٥	٤٤,٧	١٧,٠
١	الثقافة تمثل جانبًا أساسيًا هامًا في حياتي اليومية	٤٧,٥	٤٢,٩	٨,٥	١,١	٠,٠
٣١	أتابع الأخبار والمستجدات الثقافية المحلية من خلال شبكة الإنترنت	٥,٨	١٦,٨	١٥,٦	٣٧,٨	٢٤,٠
٣٦	أتابع الأحداث والقضايا الثقافية بقدر اهتمامي بمجال اختصاصي	١٤,٥	٤٠,٣	١٢,٥	٢٥,٨	٦,٩
٤٠	حضور الندوات التي تعالج القضايا الثقافية يصقل شخصيتي وينميها	٢٠,٣	٤٣,٦	٢٠,٩	١٠,٨	٤,٤
٥٣	أجد متعة في الاستماع إلى القصائد الشعرية العامية أو النبطية	٢٩,٢	٣٥,٩	٩,٣	١٥,٤	١٠,٢
٥	محاضرات المفكرين العرب في البحرين ليست ضمن اهتماماتي	١٣,١	٣٤,٣	١٥,٤	٣٢,٠	٥,٢
١٢	متابعة الأحداث الثقافية المحلية لا تدخل ضمن اهتماماتي اليومية	٦,٢	٢١,٤	٧,٠	٤٨,١	١٧,٣
٢٥	الأنشطة الثقافية خارج نطاق الجامعة لا تقع ضمن دائرة اهتماماتي	١١,٣	٢٦,٣	١٢,٢	٣٤,١	١٦,١
٤٦	مواضيع الندوات والمحاضرات العامة بعيدة عن همومي اليومية	١٧,٨	٣٤,٨	١٦,١	٢٧,٤	٣,٩

سابعًا - نتائج السؤال السابع:

ينص السؤال السابع على ما يلي: «ما مدى تفاعل الطالب مع أوعية الثقافة والإصدارات الثقافية خارج إطار الجامعة؟».

وللإجابة عن هذا السؤال تم إحتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد السادس (الجدول ٨)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، فمتوسط علامات الطلبة الدال على درجة تفاعلهم مع أوعية الثقافة والإصدارات الثقافية (الجدول ٣).

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكلية الذي يساوي ٢٧,٠٢ (ع = ٥,٣٣)، والعلامة الحيادية التي تساوي ٢٧ (ع = صفر). وتبيّن أن الاحصائي ت يساوي ٠,١٣ ، وهذه القيمة بدرجة حرية : ح = ٥٦٥.

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يكاد يكون مساويًا لقيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين غير دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ ، فإنه يمكن القول بأن درجة تفاعل الطالب مع الإصدارات الثقافية خارج نطاق الجامعة إيجابية مع ميل شديد إلى الحياد.

ثامنا ـ نتائج السؤال الثامن:

ينص السؤال الثامن على ما يلي: «ما مدى إسهام الطالب في الفعاليات والأنشطة الثقافية العامة خارج إطار الجامعة؟».

وللإجابة عن هذا السؤال تم إحتساب النسب المئوية لاستجابات الطلبة لبنود المقياس الخاصة بالبعد السابع (الجدول٧)، والعلامة الكلية لكل طالب فيها، فمتوسط علامات الطلبة الدال على درجة مشاركتهم في الفعاليات والأنشطة الثقافية العامة (الجدول ٣).

وقد استخدم اختبار «ت» للكشف عن الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط العلامة الكلية الذي يساوي ٢٩,٥٤ (ع = ٥,١٠)، والعلامة الحيادية التي تساوي ٢٧ (ع = صفر) . وتبين أن الاحصائي ت يساوي ١١,٨٤ (ح = ٥٦٥).

وحيث أن متوسط العلامة الكلية يزيد قليلاً عن قيمة العلامة الحيادية للطالب، وأن الفرق بين القيمتين دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥، فإنه يمكن القول بأن مشاركة الطالب الجامعي في النشاط الثقافي خارج الجامعة تتخذ طابعًا إيجابيًا محدودًا.

تاسعًا ـ نتائج السؤال التاسع:

ينص السؤال التاسع على ما يلي: «ماهي درجة التعقيد المعرفي لاتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة وإسهامه الثقافي؟».

وقد استدعت الإجابة عن هذا السؤال توظيف تقنية التحليل العاملي الوصفي Exploratory Factor Analysis لاستجابات الطلبة لجميع فقرات الإستبانة باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal Components ، وتدوير العوامل المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax .

وقد تبيّن أن مصفوفة العوامل المستخرجة تتألف من ثمانية عشر عاملاً أساسيًا يزيد الجذر الكامن لكل منها عن الواحد الصحيح، وتشكل ما مجموعة ٥٦,٤٪ من نسبة التباين الكلية لفقرات المقياس. وباستخدام محك كايزر Kaizer Normalization تم إنتقاء الفقرات التي تزيد القيم المطلقة لتشبعاتها عن ٠,٣٠ ، وبالتالي تشكل مجتمعة عاملاً يحمل مدلولاً محددًا مع أخذ اتجاه معامل الإرتباط بين هذه الفقرات بعين الإعتبار. وقد وضع خط التشديد تحت كل قيمة من قيم التشبع السالبة، وتم تمييز قيم تشبع الفقرات المطابقة لكل عامل من هذه العوامل بخطوط غامقة اللون في الجدول ٨.

جدول (٨)

مصفوفة العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لاستجابات الطلبة لفقرات مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي بعد التدوير المتعامد للعوامل بطريقة الفاريماكس

رقم الفقرة	نـص الفقـرة	درجة تشبّع الفقـرة على العـامل المستخـرج		
		١	٢	٣

العامل الأول:

رقم الفقرة	نص الفقرة	١	٢	٣
٢٧	أحـرص عـلـى متـابعـة المؤلـفـات والكتابات المحلية حول الثقافة الدنية	٠,٦٧	٠,١٤	٠,١٣
٧	أهتـم بمتـابعـة المؤلـفـات المحلـيـة في مجال الـروايـة والـقصـة الـقصيرة	٠,٥٧	٠,٠٧	٠,٠٨
١٢	متـابعـة الأحداث الثقافيـة المحليـة لا تدخل ضمن إهتماماتي اليومية	٠,٥٠	٠,١٧	٠,٠٢
٥	محاضـرات المفـكـريـن الـعـرب في البحـريـن ليست ضمـن اهتماماتي	٠,٤٩	٠,٢٢	٠,١٦
٣٨	المؤلـفـات البحـرينـيـة في مجال الـفكـر والـنـقـد خـارج نـطـاق اهـتمـامـاتـي	٠,٤٩	٠,١٠	٠,١٢
١	الـثـقـافـة تمثـل جـانـبـا أسـاسـيًـا هـامًـا في حـيـاتـي الـيـومـيـة	٠,٤٣	٠,١٠	٠,٠٦
٢٥	الأنشطة الثقافية خارج نطاق الجامعة لا تـقـع ضـمـن دائـرة إهـتـمـامـاتـي	٠,٤١	٠,١٩	٠,٠٧
٣٣	المؤلـفـات والـكـتـابـات المحلـيـة في مجال الشـعـر لا تسـتـثير اهـتـمـامـي	٠,٣٩	٠,٠٧	٠,٢٤
٤٠	حضـور الـنـدوات الـتـي تـعـالـج الـقضـايـا الـثـقـافـة يصـقـل شخصيتي وينـميهـا	٠,٣٩	٠,١٥	٠,٠٤

العامل الثاني:

١٤	المثقف البحريني شخص منعزل داخل محيط جماعته الضيق	٠,٠٤	٠,٦٧	٠,٠٣
٣	ممارسة الثقافة في البحرين تقتصر على نخبة معينة من المثقفين	٠,١٤	٠,٦٣	٠,٠٢
٦	دور الأستاذ الجامعي في مجال نشر الثقافة لا يزال هامشيا ومحدودًا	٠,١٥	٠,٣٩	٠,٢٨
١١	معظم مواضيع المحاضرات والندوات العامة هامشية ومكررة	٠,٠٩	٠,٣٨	٠,٢١

العامل الثالث:

١٠	المشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية تصقل مواهبي وقدراتي	٠,١٤	٠,٠٢	٠,٦٨
١٩	الأنشطة الثقافية الجامعية لا تتوافق مع ميولي وطموحاتي	٠,١٠	٠,١١	٠,٦٣
٢١	السيما والمسرح يندرجات ضمن اهتماماتي في مجال الثقافة	٠,٠٩	٠,١١	٠,٤٧
١٥	المسرح الطلابي الجامعي يساهم في رفع مستوى وعيي الثقافي	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,٤٠

ويتضح من الجدول ٨ أن أحكام الطالب بشأن المسائل الثقافية العامة، وتجليات إنخراطه في مجمل النشاط الثقافي بدولة البحرين تجسدُها ثلاثة عوامل أساسية ينطوي كل منها على مفزي معيّن يلخص محتوى الفقرات التي يشملها هذا العامل كما يلي:

العامل الأول: احجام الطالب عن متابعة الإصدارات والأنشطة الثقافية المحلية والإشتراك فيها رغم إعترافه بأن حضورها يصقل شخصيته، وبأن الثقافة تمثل جانبًا هامًا في حياته اليومية.

العامل الثاني: إعتقاد الطالب بفكرة نخبوية ممارسة الثقافة، وتقوقع المثقف البحريني داخل محيطه الخاص، وبالدور الهامشي للمحاضرات والندوات المحلية.

العامل الثالث: تأرجح وجهة نظر الطالب حول جدوى المشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية في ظل إقراره بمساهمة المسرح الطلابي في رفع مستوى وعيه الثقافي.

عاشرًا - نتائج السؤال العاشر:

ينص السؤال العاشر على ما يلي: «هل توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة ودرجة إسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين بوجه عام تُعزى إلى جنس الطالب وسنه، ومنطقته السكنية، وحالته الإجتماعية، ومستوى تحصيله الأكاديمي، والكلية المسجل فيها، ومستواه الدراسي، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها في الجامعة ؟»

جدول (٩)

نتائج اختبار «ت» للفروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة واسهامهم الثقافي حسب متغيريَ الجنس والحالة الإجتماعية للطالب

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
الطلاب	٢٥٤	١٦١,٦٣	٢٠,٥٠	ـ ٣,٣٩	*٠,٠٢
الطالبات	٣١٢	١٦٥,٦٧	١٩,٣٥		
المتزوجون	١٢٠	١٦٣,٧٣	١٩,٣١	ـ ٠,٠٨	٠,٩٣
العزاب	٤٤٦	١٦٣,٨٩	٢٠,١٤		

* قيمة ت دالة إحصائيًا لصالح الطالبات

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب الفروق في متوسطات الدرجات الكلية للطلبة على مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي التي قد تُعزي لجنس الطالب أوحالته الإجتماعية وذلك باستخدام اختبار «ت»، وتدوين النتائج في الجدول ٩. ويتضح من الجدول أن ت تساوي ـ ٣,٣٩ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ مما يشير إلى وجود فروق في إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة ودرجة إسهامهم الثقافي تعزى لمتغير الجنس، وانعدام مثل هذه الفروق فيما يتصل بالحالة الإجتماعية للطالب أن قيمة ت غير دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ .

ونظرًا لوجود أكثر من فئتين لكل متغير من المتغيرات التالية: السن، والمنطقة السكنية، والمعدل التراكمي، والكلية ، والمستوى الدراسي، وعدد الساعات المعتمدة، فقد تم استخدام طريقة بنفوروني (Bonferroni - t) للمقارنات المتعددة بين الأوساط الحسابية (عودة والخليلي، ١٩٨٨: ٣٦٢) لإيجاد الفروق في متوسطات الدرجات الكلية للطلبة في المقياس التي قد تعزى لكل متغير، وتدوين النتائج في الجدول ١٠.

وقد أبرزت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة

وإسهامهم الثقافي تُعزى لسنّ الطالب، ومنطقته السكنية، والكلية التي يدرس فيها، وعدد السنوات الدراسية. غير أن نتائج الدراسة لم تبرز فروقًا ذات دلالة.

إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة وإسهامهم الثقافي تُعزى للمعدل التراكمي للطالب، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها في الجامعة.

جدول (١٠)

نتائج المقارنات المتعددة للفروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة وإسهامهم الثقافي حسب السن والمنطقة السكنية والكلية والمستوى الدراسي وعدد الساعات المعتمدة والمعدل التراكمي للطالب.

مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط مربعات الخطأ	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
سن الطالب	٢٩	٣٨٦,٥٠	-٤,٠٢	٠,٠٠١[1]
درجات حرية الخطأ	٥٣٦			
المنطقة السكنية	٥	٣٩١,٥٤	٣,٠٥	٠,٠٠٢[2]
درجات حرية الخطأ	٥٦٠			
الكلية	٤	١٨٢,٩٠	٣,٠٣	٠,٠٠٢[3]
درجات حرية الخطأ	٥٦١			
المستوى الدراسي	١٥	٣٩٠,٨٥	-٣,٩١	٠,٠٠٢[4]
درجات حرية الخطأ	٥٥٠			
عدد الساعات المعتمدة	١٥٧	٣٩٥,٧٤	-١,٧٠	٠,٠٨
درجات حرية الخطأ	٤٠٨			
المعَدل التراكمي	٤	٤١٧,٨٣	-٠,٩١	٠,٣٦
درجات حرية الخطأ	٥٦١			

[1] قيمة ت دالة إحصائيًا لصالح الأكبر سنًا.

[2] قيمة ت دالة إحصائيًا لصالح طلبة المنطقة الوسطى

[3] قيمة ت دالة إحصائيًا لصالح طلبة كلية الآداب

[4] قيمة ت دالة إحصائيًا لصالح الطلبة القدامى في الجامعة

مناقشة نتائج البحث:

أولاً : اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الثقافة وإسهامهم في النشاط الثقافي في البحرين:

تفيد نتائج البحث بأن اتجاه الطلبة الجامعيين المشتركين في الدراسة إزاء الثقافة يتخذ طابعًا سلبيًا عامًا مصحوبًا بميل شديد إلى الحياد وعدم الإكتراث، خصوصًا فيما يتصل بالعبارات المصاغة بصورة سلبية، وأن موقفهم من العبارات المصاغة إيجابيًا يتميز بالتذبذب وعدم الوضوح (الجدول ٣). كما أن إسهام الطالب الجامعي في الفعل الثقافي في البحرين يتسم عمومًا بطابع إيجابي محدود للغاية ينحى بقوّة صوب الحياد واللامبالاه. وسنحاول تفسير هذه المواقف من خلال تحليل النسب المئوية لاستجابات الطلبة الجامعيين لفقرات مقياس الإتجاه نحو الثقافة والإسهام الثقافي (الجدول ٥ ـ ٧) في ضوء المحاور الأساسية الثلاثة التي تقيسها الإستبانة (ملحق ١ ـ ١)، وهي:

١ ـ وجهة نظر الطالب الجامعي حول دور المؤسسات الثقافية في البلاد، وأشكال النشاط الثقافي، ودور المثقفين في البحرين:

١ ـ ١ وجهة نظر الطالب حول دور المؤسسات الثقافية في البلاد: يتبين من استجابات الطلبة الخاصة بهذا البعد، والمبوّبة في الجدول ٥، أن أكثر من نصف أفراد العينة البحثية (٥٦,٥٪) يعتقدون بأن ممارسة الثقافة في البحرين تقتصر على نخبة معينة من المثقفين بينما يعارض ربعهم تقريبًا (٢٢,١ ٪) هذا الرأي. ولدعم هذا الرأي يري (٥١,٢٪) من الطلبة أن دور المؤسسات الأهلية في ممارسة الثقافة ثانوي فيما لا يعتقد ذلك (١٨,٠٪) منهم.

ويمكن تفسير هذا الرأي من خلال النظر إلى إشكالية المؤسسات الثقافية الأهلية في البحرين حيث لم يتهيأ المناخ الموضوعي والذاتي لقيام المؤسسة الثقافية المنشودة نظرًا لوجود خلل في هذا المفهوم لدى المثقف، والجهات الرسمية المسئولة عن الثقافة. وبالنتيجة صار المثقفون المنضوون تحت لواء المؤسسة الثقافية الواحدة يبتعدون عنها بحثًا عن مؤسسة أخرى تواكب حاجتهم لتحقيق ذواتهم داخل هذه المؤسسات مما أفضى إلى إنحسار العمل المؤسساتي في البحرين، وساهم في إنفضاض الجمهور عن أنشطة المؤسسات الثقافية المحلية.

أما بالنسبة لوسائط نشر الثقافة فيري (٥٧,٨٪) من الطلبة الجامعيين أن المكتبات العامة تلعب دورًا بارزًا في ذلك، بينما يرى (٢٨,١٪) غير ذلك. كما أن الرأي القائل بأن وسائل الإعلام المحلية تسهم في نشر الثقافة النافعة بين المواطنين قد استحوذ على (٥٣,٩٪) ، أي على أكثر من نصف عينة الطلبة الذين تتوجه إليهم الإستبانة، بينما لم يتفق مع هذا الرأي ثلث أفراد العينة (٣٣,١). غير أن نحو نصف أفراد العينة البحثية (٤٩,١٪) يعتقدون أن البرامج التلفزيونية لا تعكس هموم وتطلعات عامة الناس (٣٥,٧٪) يعتقدون خلاف ذلك، كما تعتقد نسبة مقاربة (٤٤,٧٪) بأن البرامج الإذاعية الثقافية المحلية ينقصها التجديد والإبداع بينما يناقض هذا الرأي أكثر من ثلث أفراد العينة (٣٥,٧ ٪). ويعتقد (٥٧,٠٪) من أفراد العينة البحثية بأن البرامج الثقافية في القنوات الفضائية العربية تفتقر للثقافة الجادة. فيما، يعتقد خلاف ذلك أقل من ثلث الطلبة المستفيتين (٢٩,٧٪).

والواقع أنه رغم التطوّر الذي شهده التلفزيون البحريني، إلا أن الأعمال التلفزيونية المنتجة محليًا قليلة ويغلب عليها الطابع المناسباتي، والإتجاه نحو الأعمال الدرامية التراثية، وابتعادها عن هموم المشاهدين وتطلعاتهم[1]. وتنسحب هذه الملاحظات بصورة جزئية على البرامج الثقافية الإذاعية. ولعل هذه العوامل مجتمعة هي التي خلقت ردود أفعال سلبية لدى أكثرية الطلبة الجامعيين إزاء البرامج التلفزيونية والإذاعية الثقافية المحلية، مع أن هذا لا ينفي بالطبع إعجاب نسبة أقل منهم بهذه البرامج.

١ ـ ٢ وجهة نظر الطالب الجامعي حول أشكال النشاط الثقافي في البلاد: تظهر معطيات الجدول ٥ أن أكثر من نصف المفحوصين (٥٨,٢٪) قد أقرّوا بتزايد حجم الأنشطة الثقافية والفنية في البلاد في الفترة الأخيرة (١٨,٩٪ لم يؤيدوا هذا الرأي)، بينما أشارت نفس النسبة تقريبًا (٥٦,٢٪) إلى تعارض بعض هذه الأنشطة مع العادات والقيم الإسلامية (٢٣,٣٪ يعتقدون خلاف ذلك). وقد عزا أكثر من ثلثيّ الطلبة الجامعيين (٦٧,٩٪) صعوبة متابعة الأنشطة الثقافية العامة إلى غياب المركز الثقافي الموحّد في البحرين فيما إعترض على ذلك (٧,٦٪) منهم فقط.

والحال أن البلاد شهدت في العام المنصرم (١٩٩٦م) نشاطًا مكثفًا على مختلف الأصعدة الثقافية والفنية تُوّج مؤخرًا بمعرض «وجوه»، تلك التوليفة الفنية الجميلة التي تجمع بين الشعر والفنون التشكيلية والموسيقي[2]. وقد ترافق هذا المّد الإبداعي مع دخول الأدباء والفنانين والمبدعين في سجالات مستفيضة على مدى أكثر من نصف عام حول واقع الثقافة في البحرين، وتمت تغطيتها بصورة تفصيلية في الصحافة البحرينية [3]. ومن شأن إنشاء المركز الثقافي الموحد أن يقود إلى اعطاء هذه المناقشات صفة الاستمرارية، وصهر الأنشطة الثقافية في بوتقة واحدة تضفي عليها طابع الحيوية والتجديد والتكامل، وتدفع المزيد من المواطنين نحو تذوق النتاجات الثقافة والفنية، وتكسب الثقافة زخمًا جماهيريًا متواصلاً.

غير إن قناعة أكثر من نصف الطلبة المشتركين في الدراسة بتعارض الأنشطة الثقافية العامة مع العادات والتقاليد الإسلامية يمكن أن نعزوها إلى سيادة الإتجاهات السلفية والمحافظة في السنوات الأخيرة، وهيمنة الفكر الماضوي التقليدي الذي يعمل، كما يرى إبراهيم غلوم، على «خلق ردود فعل قلقة، غير متوازنة إزاء ماي طرا في حياتنا الثقافية من جديد، فهو لا يقف عند حد التأثير المعروف بخلق إنقسام بين محافظة وحداثة في حياتنا المعاصرة، وإنما يورث الأسلوب المحافظ صلابة وتعنتاً» (غلوم، ١٩٨٩: ٨٤).

أما بخصوص ماهية أشكال النشاط الثقافي والفني فقد كان رأي الطلبة المشتركين في الدراسة بشأنها ينزع نحو السلبية. حيث أشارت الأغلبية الساحقة منهم (٨١,١٪) إلى أن المسرحيات المحلية لا تحظى برضا جمهور المتفرجين بسبب ضعف مستواها الفني والفكري، وأن الأغنية البحرينية لا ترقى إلى مستوى الفنون الرفيعة (٥٨,٧٪)، بينما نوّه نصفهم تقريبًا (٤٩,٤٪) بحقيقة أن مواضيع المحاضرات العامة ثانوية ومكرّرة (٢٩,١٪ لا يرون ذلك). أما بالنسبة للفعاليات الموسيقية والغنائية المحلية فقد عبر (٤٢,٩٪) من أفراد العينة البحثية عن عدم قناعتهم بأن مثل هذه الأنشطة تعكس التراث الشعبي البحريني الأصيل بينما تحفظت على هذا الرأي نسبة مماثلة تقريبًا (٣٩,٨٪).

ويكمن تفسير الموقف السلبي الطاغي للطلبة الجامعيين من المسرحيات المحلية من خلال النظر إلى واقع المسرح البحريني المعاصر الذي فقد بريقه الذي تميز به في الستينات ومنتصف السبعينات على أثر توافد الممثلين المسرحيين للعمل في التلفزيون، الأمر الذي أدى إلى ابتعاد جمهور المتفرجين عن المسرح [4].

وليست الأغنية البحرينية أفضل حالاً، فبعد أن كانت في أوج انتشارها منذ منتصف الستينات وحتى بداية الثمانينات، باتت الأغنية البحرينية تفتقر إلى النص العميق، والكلمة العذبة، واللحن الجميل، وكذلك إلى وجود مؤسسات إنتاج فنية محلية تتولى إنتاج أشرطة الكاسيت المحلية المكلفة ماديًا، وتسويقها محليًا وخليجيًا.

١ -٣ وجهة نظر الطالب حول دور المثقف البحريني: ثمة عدم إتساق يميِّز رأي الطلبة الجامعيين في دور المثقف البحريني (جدول ٥)، حيث يتصوّر (٦٨,٩٪) منهم أن المثقف منشغل بحل مشكلاته المعيشية الملحة (يعارض هذا الرأي ١٠,٨٪ فقط). ولدعم هذا الموقف سجّل (٤٢,٠٪) من المفحوصين إعتقادهم بأن المثقفين البحرنيين يمارسون الثقافة من أجل لمقة العيش، وليس من أجل الإبداع (٢٨,٣٪ منهم يعتقدون أن المثقفين يمارسون العمل الثقافي الإبداعي) ومن ناحية أخري، يري (٦٢,٦٪) من الطلبة الجامعيين أن المثقف البحريني يتفاعل مع قضايا مجتمعه وهموم ابناء وطنه (نسبة قليلة لا تتجاوز ١٥,٤٪ ترى عكس ذلك)، وأنه مرتبط بعامة الناس (٤٦,٧٪ من المفحوصين مقابل ٣٣,٠٪)، ولكن لا توجد وسائل إعلام فاعلة لإيصال صوته لهم (٤٢,٩٪ مقابل ٣٦,٩٪). لكن هذاالموقف لا يبدو متسقًا مع اعتقاد (٤١,٤٪) من الطلبة الجامعيين بوجود حواجز بين ثقافة النخبة وثقافة العامة في البحرين، وهو مالم يتفق معه رُبعهم تقريبًا (٢٥,٢٪).

تتجلى من المعطيات السابقة حقيقة وجود موقفين يتقاسمان نظرة الطالب الجامعي إلى المثقف البحريني: النظر إلى المثقف بوصفه مثقفًا تقنيًا من جهة، ومثقفًا عضويًا من جهة أخرى، مع أن الطالب يرجح كفة المثقف التقني أو الوظيفي، حيث يرى أن المثقف البحريني إنسان جرفته المشاغل الأسرية والمتطلبات الإستهلاكية بعيدًا عن مرفأ الثقافة فصار همّه الأساسي الغوص عميقًا في تفصيلات الحياة اليومية من أجل تأمين لقمة العيش لنفسه ولعائلته. ومع أن مجتمعات الخليج «تفتقد بوجه عام الأرضية التاريخية والمجتمعية لنمو المثقف العضوي» (النجار ، ١٩٩١: ٨١)، إلا أن تراجع دور المثقف البحريني يعود أيضًا إلى محدودية استغلاله للوسائل الإعلامية الفاعلة القادرة على إيصال صوته للجمهور لكي يتعرف على إبداعاته عن كثب [5]. وعندما لا يروج المثقف إعلاميًا فإنه، حسب تعبير المبدع الفرنسي ريجيس دوبريه، «يخون وظيفته لأنه يتخلّى عن الإلتزام، وممارسة التأثير، وخوض السجال، وهذه هي شروط وجوده وتأثيره، وبذلك يحرم نفسه كل خطوة ويصبح أسير صفاء عزلته »(دوبريه وزيغلر، ١٩٩٥: ٨٠). فالمثقف، كما يعتقد إدوارد سعيد،»وُهب ملكة عقلية لتوضيح رسالة، أو وجهة نظر، أو موقف، أو فلسفة، أو رأي، أو تجسيد أي من هذه، أو بنيانها بألفاظ واضحة، لجمهور ما، وأيضا نيابة عنه (سعيد، ١٩٩٦: ٢٨).

لقد أفضى عجز بعض المثقفين عن تحقيق الرغبة في التأثير على عامة الناس إلى تفشي مشاعر الإحباط في أوساطهم، وتقوقعهم نحو ذواتهم، وإنصرافهم إلى تسيير الشئون المعيشية الملحة، الأمر الذي خلق فجوة بين «الثقافة

النخبوية» و«ثقافة الشارع» الجماهيرية، وقاد إلى سيطرة الإسفاف الفكري والفني على قطاع كبير من الجمهور، وتألق الرموز الهابطة في الحياة الثقافية، وعزلة الأشكال الثقافية الجادة.

٢ ـ رأي الطالب في دور جامعة البحرين كمؤسسة ثقافية ومدى تفاعله مع الأنشطة الثقافية الجامعية:

٢ ـ١ وجهة نظر الطالب بشأن الدور الثقافي للجامعة والأستاذ الجامعي: يتبين من الجدول ٦ أن أكثر من نصف أفراد العينة البحثية (٥١,٢٪) يرى أن جامعة البحرين تقدم إسهامًا بارزًا على صعيد نشر الثقافة الجادة في البحرين، بينما لا يوافق ربعهم تقريبًا (٢٥,٦٪) على هذا الرأي، غير أن ثلث الطلبة فقط (٣٣,٣) يعتقدون أن الجامعة تعمل على رفع المستوى الثقافي للطالب فيما يتصور نصفهم تقريبا (٤٧,١٪) أن الجامعة تهتم بتأهيل الطالب في مجال تخصصه المهني أكثر مما تفعل ذلك على الصعيد الثقافي. ويجد الرأي الأخير سنده القوي في دعم نحو ثلاثة أرباع أفراد العينة (٧١,٤٪) للرأي القائل بمحدودية نصيب الثقافة في المقررات التي تدرس في جامعة البحرين، ومعارضة ربعهم تقريبًا له (٢١,٤٪). أضف إلى ذلك أن (٥٨,٨٪) من الطلبة المشتركين في الدراسة يعتقدون أن أساليب التدريس المتبعة في الجامعة لا تستحثهم على الإهتمام بالمسائل الثقافية العامة (يعارض هذا التصور ٢٨,٢٪)، مثلما أن أكثر من ثلثي المفحوصين (٦٧,٩٪) يأخذون على يوم النشاط الطلابي إفتقاره للثقافة الجادة، فيما تعارض هذا الموقف نسبة من الطلبة لا تتعدى (٩,٧٪).

يلاحظ من استجابات الطلبة الخاصة بهذا المحور أنهم يميلون أكثر إلى الإعتقاد بأن جامعة البحرين تولي إهتمامًا أكبر لتأهيل الطالب بوصفه كفاءة علمية أكثر من إهتمامها برفع مستواه الثقافي. ويمكن أن نعزو سيادة هذا الإعتقاد إلى حقيقة إهمال القضايا الفكرية والإنسانية والإجتماعية في التعليم الجامعي بصورة عامة، كما أن جامعة البحرين لا زالت في طور النمو كمؤسسة ثقافية بالنظر إلى عمرها الزمني، إذ أن المقررات التي تعالج القضايا الثقافية العامة لا تمثل سوى نسبة محدودة من مجموع المقررات المطلوبة لتخرج الطالب الجامعي ضمن التخصص المعني.

ولعله لا يختلف إثنان أن وظيفة الجامعة في الوقت الحاضر ينبغي أن تتخطى مسألة تخريج الكفاءات المتخصصة لتصبح مركز إشعاع وفائدة للتقدّم بإسهاماتها الفكرية والمعرفية في واقع المجتمع ومشكلاته، ووضع التصورات المستقبلية بهذا الشأن، خصوصًا في ظل تسارع ثورة المعلومات. ذلك لأن «إنفتاح الجامعة على عصر التكنولوجيا يؤثر، على حد تعبير عبدالمالك التميمي، على الهوية الثقافية للجامعة التي هي «جزء من الهوية الثقافية للمجتمع، وعلينا أن نمكنها من الصمود أمام أي تأثير سلبي للتطور السريع» (ندوة المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ١٩٩٧: ٢٤٥). وتشير الدراسات إلى أن مسألة تعزيز الهوية الثقافية مرهونة بزيادة عدد المقررات التي تعالج القضايا الثقافية لما لذلك من اثر إيجابي على تغيير اتجاهات الطلبة نحو الثقافة (Mantle, 1992: 126 Martinez, 1994: 263)، وادخال مساقات تعليمية جديدة في مجالات اللغة والأدب والتاريخ والفن تستهدف زيادة الرصيد الثقافي العام لدى الطالب الجامعي، وتستحثه على ممارسة الثقافة، (Ortuno, 1994: 507) وكذلك توظيف أساليب التدريس المعاصرة كأسلوب التعلم التعاوني في تدريس ثقافات الشعوب المختلفة في المرحلة الجامعية (Mingleton,1993:81).

وفيما يتعلّق بدور الأستاذ الجامعي نجد أن نسبة الطلبة الجامعيين الذين يتصورون أنه لا يؤدي الدور المناط به في مجال نشر الثقافة على أوسع نطاق ممكن تبلغ (٦٤,٧٪) بينما لا تتجاوز نسبة أولئك الطلبة الذين لا يتفقون مع هذا الرأي ربع أفراد العينة (٢٤,٦٪) وللتدليل على هذا الموقف يعتقد (٤٥,٢٪) من أفراد عينة الدراسة أن الأستاذ الجامعي لا يميل إلى طرح المسائل الثقافية العامة أثناء المحاضرة، ومناقشتها مع طلبته، فيما يرفض ذلك (٣٦,٩٪) منهم. كما أن (٣٩,٠٪) يعتقدون أن الأستاذ الجامعي بعيد عن قضايا وهموم مجتمعه اليومية بينما لا يوافقهم الرأي (٣١,١٪) من أقرانهم.

إن مجمل هذه الآراء تخلق إنطباعًا بسلبية الأستاذ الجامعي حيال المسائل الثقافية. وفي مسعى لتقديم تفسير لهذا الظاهرة يتوجب التنويه إلى أن الدور الثقافي للأستاذ الجامعي يحدده، إلى حد كبير، واقع النظام التعليمي الذي «مازال مقيدًا بمفاهيم وتقنيات التلقين وحشو الذهن وإجتياز الإمتحانات، وهي آليات ومظاهر للوظيفة الحفظية للثقافة العربية، التي أوليت لها معظم الجهود على حساب الوظيفة التطويرية والتحديثية» (بيومي، ١٩٩٢: ١٤٢) غير أن الإعتراف بذلك لا يبخس الجهود الكبيرة التي يبذلها بعض الأساتذة في تشجيع الطلبة على متابعة الإصدارات الثقافية، والمشاركة بفاعلية في المناقشات الثقافية داخل قاعدة المحاضرة وخارجها. فالأستاذ الجامعي مطالب بأن « يعي المنظومات العقائدية لدى طلبته، وأيديولوجياتهم الثقافية، وخبراتهم، بغية إيجاد سياق معيّن يمكن أن توضع فيه الفرضيات التقليدية موضع التحدي، ويتم فيه استكشاف الآراء البديلة » (Ernst, 1993: 10) .

٢ -٢ تفاعل الطالب مع الأنشطة الثقافية الجامعية ومدى إستفادته من الهامش الثقافي المتاح له في المقرر: تشير الأرقام الواردة في الجدول ٦ إلى تعاظم نسبة الطلبة الجامعيين الذين يعتبرون كثرة الأعباء الدراسية في الجامعة عائقًا أمام إنخراطهم في الأنشطة الثقافية الجامعية حيث تصل نسبتهم إلى (٧٩,٦٪) من إجمالي عدد أفراد العينة (نسبة الطلبة المهتمين بالثقافة رغم المشاغل الدراسية لا يزيد عن ١٤,٥٪ فقط). وفيما يعتقد (٤٩,١) من الطلبة المشتركين في الدراسة أن مشاركتهم في الأنشطة الثقافية التي تنظمها إدارة شئون الطلبة بالجامعة تعمل على صقل مواهبهم وقدراتهم (٢٦,٢٪ ينأون عن المشاركة فيها)، نجد على الطرف الآخر أن (٥٣,٤٪) لا يساهمون في الأنشطة الثقافية الجامعية لعدم إنسجامها مع ميولهم وتطلعاتهم (٢٧,٠٪ يقدمون إسهامًا ملموسًا في هذا المجال)، وأن (٤٨,٩٪) منهم يعزفون عن المشاركة في الأنشطة الجامعية لأن أوقات تنظيمها تتضارب مع جدولهم الدراسي (٣٠,٩٪ يبدون ردود أفعال مغايرة لذلك). ويتناغم هذا الموقف مع تفاعل الطلبة مع نشاط المسرح الطلابي الجامعي حيث يحجم (٤٧,٩٪) من أفراد العينة البحثية عن المساهمة في الفعاليات والعروض الفنية التي يقدمها هذا المسرح لكونها لاتساهم في رفع مستوى وعيهم الثقافي بينما يتفاعل إيجابيًا معها (٢١,٢٪) منهم.

والحال أن تذبذب آراء الطلبة فيما يتعلق بالمشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية يدفعنا إلى التذكير بأن تفاعل الطالب مع الأنشطة الثقافية مرتهن بمدى تركيز الجامعة على القضايا الثقافية أثناء أعداد الطالب الجامعي للحياة المستقبلية، وأن أحدًا لا يتوقع أن يبادر الطالب الجامعي بنفسه للمشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية مالم يتلمس حاجته لها كجزء من تكوينه الثقافي، ومالم تكن الموضوعات التي تمسها هذه الأنشطة وثيقة الصلة بالحدث اليومي،

وترتبط إرتباطًا عضويًا بهموم الطالب وميوله وتطلعاته، وتتماشي مع رغباته في إثبات ذاته، وترسيخ إنتمائه إلى المناخ الإجتماعي في الجامعة، الأمر الذي يستدعي تحقيق عنصر المواءمة بين الأعباء الدراسية وضرورة مشاركة الطالب في الأنشطة الثقافية الجامعية وإختيار الأوقات المناسبة لها، وحفز الأساتذة ليس على حضورها. وإنما حشد الدعاية والإعلان عنها في قاعة المحاضرة، ومناقشة سيرورتها، والنتائج المتمخضة عنها، ومدى تحقيقها للأهداف المرسومة لها، ودورها في إثراء معارف الطالب الجامعي والرقيّ بمستواه الثقافي نحو الأفضل. فقد بينت بعض الدراسات أن لتوسيع قاعدة الأنشطة الثقافية أثرًا إيجابيًا على الوضع الثقافي الجامعي: (Robinson, 1992: 20; Perry, 1993:14).

أما بخصوص مشاركة الطالب في مناقشة القضايا الثقافية في قاعة المحاضرة فقد عبّرت نسبة من الطلبة الجامعيين تصل إلى (٦٥,٢٪) عن إخراطها الفعلي في مناقشة المواضيع الثقافية أثناء المحاضرة الصفية لما لتلك المشاركة من أثر إيجابي على درجتها في المقرر ذي الصلة، بينما تفضل (١٩,٢٪) من أفراد العينة تجنب المناقشات الثقافية بسبب عدم ارتباط هذا الفعل بتقديرها النهائي في المقرر المعني، غير أن صمت الطالب أثناء المناقشات الثقافية قد لا يكون دليلاً حاسمًا على موقف اللامبالاة إزاء القضايا الثقافية بسبب عدم ارتباط هذا الفعل بتقديرها النهائي في المقرر المعني، وهذا ما عبّرت عنه الغالبية الساحقة من الطلبة المشتركين في الدراسة (٨٨,١٪). لكن هذا التصرف لا يبدو متسقًا مع ما أدلى به (٣١,١٪) من الطلبة الجامعيين الذين لا يميلون إلى تبديد وقتهم وجهدهم في مناظرات في شئون الثقافة يعتقدون أنه لا طائل وراءها.

وفيما يتصل بمبادرة الطالب الجامعي بطرح الموضوع الثقافي أثناء المحاضرة يشير (٦٠,٨٪) من افراد العينة البحثية إلى أنهم لا يكتفون بطرح الموضوع الثقافي دون إبداء رأيهم الشخصي فيه بينما يكتفي بذلك (٢٢,٩٪) منهم. أضف إلى ذلك أن (٤٢,٢٪) من المفحوصين يؤكدون على أن مبادرتهم بطرح المواضيع الثقافية للنقاش أثناء سير المحاضرة تجد صدى إيجابيًا لها من جانب أستاذ المقرر المعني (١٩,٦٪ منهم لا يلقون التجاوب اللازم من أساتذتهم).

وواقع الحال أن عزوف الطالب عن التطارح في القضايا الثقافية أمر ملحوظ في الحياة الجامعية. فمعظم الأساتذة الجامعيين الذين تم استفتاءهم لمعرفة مدى تجاوب الطلبة مع المواضيع الثقافية التي يطرحونها على بساط البحث والمناقشة ضمن إستبيان أعد لهذا الغرض (ملحق ٢) يكشفون النقاب عن وجهة نظر تبعث على الإحباط في هذا الصدد، حيث أشاروا إلى أن الطالب الجامعي لم يتعود المبادرة في طرح القضايا الثقافية للنقاش العام، وأن تجاوبه مع المسائل الثقافية قيد المساجلة عادة ما يكون في أضيق الحدود. فالطالب الجامعي الذي لم يدخل النقد والحوار، والإستماع إلى الرأي الآخر ومناقشته برحابة صدر، ضمن نسيج سلوكه اليومي المألوف كما ذكرنا أعلاه، قلما يخوض في النقاش المطروح في المحاضرة مالم يكن مطمئنا إلى أن الموضوع الذي يجري النقاش بشأنه ذي طابع عام أو مستهلك، فغالبًا ما يتحمس الطلبة للخوض في المواضيع التي تمّس متطلباتهم الحياتية بعد التخرج كاستقرارهم الوظيفي على سبيل المثال.

ويشير الأساتذة إلى أن الميل للإبتعاد عن المواضيع المتصلة بالثقافة يكاد ينطبق على كافة الطلبة بصرف النظر عن مستويات تحصيلهم العلمي. ويعزو بعضهم إنكفاء الطالب الجامعي عن الحوارات الثقافية إلى تدني مستواه الثقافي، وعجزه عن صياغة رأي مستقل، وإعتماده شبه الكلي على الآراء المقروءة في المراجع المتعلقة بالموضوع الثقافي المطروح للمناقشة. غير أنه يتوجب هنا ملاحظة أن معظم المساقات الجامعية ليست مغمورة بالهم الثقافي، وإنما هي مقررات تخصصية. كما لا ينبغي هنا إعفاء الأساتذة أنفسهم من المسئولية إزاء سلبية الطالب الجامعي في المجال الثقافي، ومحدودية دورهم في تصحيح الوضع المأزوم الخاص بعلاقة الطالب بالثقافة. فأساليب التدريس المتبعة في الجامعة لا تميل إلى معالجة المادة العلمية على نحو يعزز الربط بين مادة الإختصاص من جانب، والجوانب الثقافية المرتبطة بها من جانب آخر، ناهيك عن أنها لا تشجع الطالب على إبداء الرأي في قضايا المجتمع الملحة، كما أن الزمن الذي يخصصه الأستاذ الجامعي لمناقشة القضايا الثقافية في المحاضرة لا يزيد في المتوسط عن ١٠٪ من الزمن الكلي للمحاضرة، حسبما تشير إلى ذلك البيانات المستخلصة من الإستبيان الآنف الذكر. مع أن ذلك لا ينفي بالطبع حقيقة أن قسمًا لا بأس به من الطلبة ينخرط في المساجلات، خصوصًا في المقررات التي تعالج القضايا الثقافية بشكل عام، بقصد التأكيد على إثبات الذات، وممارسة الإستقلال في الرأي.

ومن شأن تغيير العلاقة التقليدية القائمة بين الأستاذ والطالب أن يتيح المجال أمام تعدّد الرؤى الثقافية في المحاضرة وتحسين المناخ الجامعي بوجه عام (Moses, 1990: 411).

٣. الهم الثقافي لدى الطالب الجامعي خارج نطاق الجامعة:

٣-١ تفاعل الطالب مع أوعية الثقافة والبرامج والإصدارات الثقافية: يتضح من الجدول ٧ أن متابعة الإصدارات المحلية في ميدان الثقافة الدينية قد إستحوذت على إهتمام (٥٨,٢٪) من أفراد العينة البحثية بينما بلغت نسبة الطلبة الحريصين على متابعة الصحف والمجلات المحلية (٣٩,٨٪)، المؤلفات والكتابات المحلية في مجال الشعر (٣٨,٥٪)، الرواية والقصة القصيرة البحرينية (٣٢,٩٪)، الفكر والنقد (٣٠,٩٪). وبالمقابل أشارت نسب متفاوتة من أفراد عينة الدراسة إلى عدم متابعتها للمؤلفات المحلية في مجال الرواية والقصة القصيرة(٥٥,٤٪)، الفكر والنقد (٥١,٩٪)، الصحف والمجلات المحلية (٥١,٤٪)، الشعر (٥١,٢٪)، الثقافة الدينية (٣٠,٤٪). أما بالنسبة للتفاعل مع أشكال الثقافة فقد أكد (٤٠,٨٪) من الطلبة المشتركين في الدراسة مشاهدتهم للعروض المسرحية المحلية والأفلام السينمائية (لا تندرج السينما والمسرح ضمن إهتمامات ٤٩,٨٪ منهم)، فيما أبدى (٤٠,٠٪) منهم فقط إهتمامه بالفنون التشكيلية (٤٦,٥٪ لا يعبرون إهتمامًا لها). وقد أبدت نسبة من الطلبة الجامعيين تصل إلى (٦١,٧٪) إهتمامها بمتابعة الكتابات والمؤلفات الثقافية العربية بينما لا يعبر (٢٥,٨٪) من الطلبة أي إهتمام يذكر للمؤلفات العربية. ويظهر الطلبة موقفًا مماثلاً من الكتابات والمؤلفات الثقافية العالمية حيث تبلغ نسبة الطلبة الجامعيين دائمي الحرص على متابعتها (٦٣,٥٪) بينما ينأى عن ذلك (١٩,٥٪) من أفراد العينة البحثية.

ويوحي سلم إهتمامات الطلبة بالإصدارات الثقافية بأن الطالب الجامعي لازال ينظر إلى الثقافة كترف، وليس كهم

أساسي يومي مباشر. فالمؤلفات المرتبطة بالمسائل الفلسفية والفكرية والنقدية جاءت في المرتبة الأخيرة بينما تصدرت القائمة الإصدارات والكتابات الدينية. وحيث أن إهتمام الطالب بالمؤلفات في ميدان الثقافة الدينية يجييء في إطار مجاراة التوجهات السائدة تأكيدًا لالتزامه الأدبي بنظم المؤسسة الدينية التي ينتمي إليها فقد يكون ذلك هو السبب في إحجام أكثرية الطلبة عن حضور العروض السينمائية والمسرحية، وزيارة المعارض الفنية، ومواكبة النتاجات الإبداعية للفنانين البحرينيين في هذه المجالات.

غير ان هناك سببًا آخر لا يقل أهمية لعزوف الطلبة عن متابعة الأشكال الثقافية ونعني به هيمنة الثقافة الإستهلاكية أو «ثقافة إقتصاد السوق، حسب تعبير مصطفى حجازي، والتي تستهدف تنميط عقول الأجيال الصاعدة ضمن قوالب فكرية محددة من خلال ترسيخ ثقافة الصورة في نشرات الأخبار المتلفزة بحيث تتلاقى فيها «الومضة والصفقة والقنص المالي وتسليع الرياضة والمتعة والإثارة والإعلانات لتشكل معيارًا ثقافيًا مرجعيًا لأجيال المستقبل يستهدف تبليد عقولها، واغراقها في عالم مصطنع يمجد المتعة الفردية، ويغرس بذور الإنكفاء على الذات بدلاً من حس المشاركة والإنتماء والمواطنية » (حجازي، ١٩٩٦ : ٨٧ ـ ٨٩).

٣ ـ ٢ تفاعل الطالب الجامعي مع القضايا والأنشطة والفعاليات الثقافية العامة:

يوجد شبه إجماع (٩٠,٤٪) من قبل الطلبة الجامعيين (جدول ٧) على أن الثقافة تمثل بوجه عام جانبًا أساسيًا هامًا في حياتهم اليومية. وتؤكد ذلك حقيقة أن نسبة الطلبة الذين يتابعون الأحداث الثقافية المحلية يوميًا تصل إلى (٥٦,٤٪)، وأن (٥٤,٨٪) منهم يبدون إهتمامًا بها يوازي إهتماهم بمجال إختصاصهم المهني. غير أن نسبة الطلبة الذين يتابعون الأخبار والمستجدات الثقافية المحلية عن طريق شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) لا يتجاوز (٢٢,٦٪). وفي المقابل هناك (٢٧,٦٪) من الطلبة الذين لا تدخل الأحداث الثقافية المحلية ضمن دائرة إهتمامتهم الشخصية، أما نسبة الطلبة الجامعيين الذين لا يتابعونها بقدر إهتمامهم بمجال إختصاصهم فترتفع إلى ٣٢,٧٪)، فيما تبلغ نسبة أولئك الذين لا يعمدون إلى متابعتها من خلال شبكة الإنترنت العالمية (٦١,٨٪).

أما بخصوص مساهمة الطلبة الجامعيين في الأنشطة الثقافية العامة خارج نطاق الجامعة فإن هذه النسبة تصل إلى (٥٠,٢٪)، وتجد إنعكاستها في المجالات التالية:

حضور الأمسيات الثقافية لشعراء القصيدة العامية أو النبطية (٦٥,١٪)، المشاركة في الندوات الثقافية لما لذلك من أثر إيجابي على صقل شخصية الطالب وتنميتها (٦٣,٩٪) حضور المحاضرات العامة بسبب إرتباط مواضيعها بهموم الطالب اليومية (٣١,٣٪). وفي المقابل هناك نسبة من الطلبة الجامعيين تعزف عن المساهمة في الأنشطة الثقافية العامة (٣٧,٦٪)، الأمر الذي يجد صدى مباشرًا له في إحجام أفراد العينة عن حضور الندوات العامة لعدم ارتباط مواضيعها بهموم الطالب الملحة (٥٢,٦٪)، وعن المشاركة في محاضرات المفكرين العرب في البحرين (٤٧,٤٪)، والأمسيات الشعرية (٢٥,٦٪)، وفي الندوات الثقافية التي تساهم في بلورة شخصية طلابية حيوية متفاعلة مع هموم المجتمع (١٥,٢٪).

هذا المثقف يشاطر هموم أفراد مجتمعه وقضاياهم الملحة (جدول ٥). ولا يمكن أن يكون لمثل هذا التناقض البارز للعيان سوى تفسير واحد هو سوء فهم الطالب لدور ومكانة المثقف البحريني في المجتمع.

التناقض الثالث: إحجام الطالب عن المشاركة في الأنشطة الثقافية الجامعية في ظل قناعته بدورها في صقل قدراته ومواهبه:

ويتجلى هذا التناقض في أن الطالب الجامعي يعتقد أن الأنشطة الثقافية الجامعية تلعب دورًا بارزًا في صياغة شخصيته، وتنمية قدراته واستعداداته، لكنه يميل إلى الإبتعاد عن المساهمة فيها بحجة عدم توافقها مع ميوله وتطلعاته. إن هذا الموقف المزدوج من الأنشطة الجامعية يعكس واقع أن الطالب الجامعي لم يدرك بعد جدوى المشاركة من النشاط الثقافي الجامعي لعدم وضوح المضمون الفعلي لهذا النشاط لديه، وطبيعة دوره المرتقب فيه. فجلّ الطلبة الجامعيين يعتقد مثلاً أن اللقاءات الشعرية التي تنظمها هي مجرد أنشطة ترفيهية تستجدي إدارة شئون الطلبة بالجامعة من خلالها الترويح عنهم في ساعات الفراغ بين المحاضرات، وقلة منهم فقط تتصور أن هذه الملتقيات تعقد بهدف رفع مستوى التذوق الجمالي للشعر العامي أو النبطي، وأنها ليست للترف أو التسلية الفارغة.

وبالإضافة إلى ذلك فإن طبيعة استجابات الطلبة الجامعيين المشتركين في الدراسة لبعض فقرات المقياس توحي بسيادة شعور اللامبالاة وعدم الإكتراث في أوساطهم حيال القضايا الثقافية التي تهمهم، وبتذبذب مواقفهم إزاء المساهمة في الفعل الثقافي المحلي.

فأكثر من ثلث الطلبة الجامعيين (٣٨,٢٪) عاجزون عن التقرير ما إذا كانت مبادراتهم بطرح رأيهم الخاص في القضايا الثقافية تلقى تجاوبًا فعليًا من أستاذ المقرر، وفئة أخرى منهم تصل إلى الثلث (٣٣,٤٪) لا تستطيع أن تقرر ما إذا كانت توجد هناك حواجز بين ثقافة النخبة وثقافة العامة في البحرين أم لا، ونسبة مقاربة (٣١,٣٪) عبرت عن جهلها بالدور المطلوب من المسرح الطلابي الجامعي، وبالدور الفعلي للمؤسسات الأهلية في صنع الثقافة (٣٠,٨٪). كما أن (٢٩,٩٪) من المفحوصين يجهلون ماهية الموقف الذي يتخذه الأستاذ الجامعي إزاء قضايا وهموم مجتمعه اليومية، وما إذا كان المثقفون البحرينيون يسعون أثناء ممارستهم للثقافة من أجل الإبداع أم لقمة العيش وغيرها (جدول٢).

إن مجمل هذه المواقف تمثل دليلاً ساطعًا على حالة غياب المرجعية الثقافية لدى الطالب الجامعي الذي تتنازعه ثقافات منافسة تعمل في خطوط متوازية ضمن المنطقة الجغرافية الواحدة (الثقافة الدينية، الثقافة الإستهلاكية، ثقافة ثورة المعلومات .. إلخ)، في حين أن الثقافة، بمفهومها الشامل، لم تندمج كليًا في أي من هذه الثقافات. وهذه الحالة في مجملها تشكل تعبيرًا عن إشكالية علاقة المثقف بالواقع في ظل الوضع المأزوم للثقافة في البحرين في الفترة الراهنة رغم ما تشهده البلاد من مدّ عارم على كافة الأصعدة الثقافية.

ثالثًا ـ العلاقة بين إتجاه الطالب نحو الثقافة وإسهامه الثقافي ومتغيرات الدراسة:

لقد أبرزت نتائج البحث فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠,٠٥ بين اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة

وإسهامهم الثقافي تعزى لسن الطالب، ومنطقته السكنية، والكلية التي يدرس فيها، وعدد السنوات الدراسية التي أمضاها في الجامعة.

وهذا يعني أن إتجاه الطالب نحو الثقافة ومشاركته في النشاط الثقافي في البحرين يتخذان منحى إيجابيًا كلما إرتفع سن الطالب، وإزداد نضوجه الفكري، وكلما إزدادت فترة دراسته الجامعية، وصار أكثر خبرة وتمرسًا في التكيف مع مقتضيات الحياة الجامعية. كما أن مؤشرا الإتجاه والمشاركة يميلان إلى الكفة الموجبة حينما يقطن الطالب في المدينة، ويدرس في كلية تُدرّس فيها مقررات تعالج القضايا الثقافية. وهاتان النتيجتان تتسقان تمامًا مع التحليل السابق.

غير أن نتائج الدراسة لم تبرز فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة وإسهامهم الثقافي تعزى للمعدل التراكمي للطالب، وعدد الساعات المعتمدة التي درسها في المرحلة الجامعية. وهذا يعني أن المعدل التراكمي للطالب لا يمثل معيارًا ملائمًا للحكم على المستوى الثقافي للطالب ودوره المأمول في ممارسة الثقافة، مثلما ان عدد الساعات المعتمدة قد لا يكون بالضرورة دليلاً حاسمًا على طبيعة اتجاه الطالب الجامعي نحو الثقافة.

خلاصة البحث:

تأسيسًا على ما تقدّم يمكننا القول أن إتجاه الطلبة الجامعيين نحو المسائل والقضايا الثقافية ومساهمتهم في النشاط الثقافي في البحرين يتخذان منحىً سلبيًا تميّزه حالة الإغتراب الثقافي، ويمتزج بعدم الإكتراث واللامبالاة حيال مسائل تهم الطالب الجامعي، وترتبط بمستقبل الثقافة في البحرين.

غير أنه للإنصاف يتعيّن الأخذ بعين الإعتبار أن قسمًا لابأس به من الطلبة الجامعيين المشتركين في الدراسة يرى في العناصر الثقافية السائدة أسبابًا للفخرو الإعتزاز، فمن النادر أن تجد ثقافة في أية أمة خالية من العناصر السلبية، مثلما أن «إصلاح الثقافة السائدة في مجتمع من المجتمعات ليست عملية خالية من التكاليف، فالثقافة الشعبية جزء حيوي من حياة المجتمع وروحه، تعبر عن نفسها في قيمة وفي تقاليد حياته وفي نظام علاقاته الداخلية، وتصوّره للأشياء والعالم» (السيف، ١٩٩٦: ٦٠ ـ ١٧). وبالإضافة إلى ذلك فإن من شأن التعرّف على وجهات نظر الطلبة نحو الثقافة، وإستكشاف تصوراتهم حول دور المؤسسات الثقافية، ومكانة المثقف الفعلية في المجتمع البحريني، أن يساعد المربيّن على «سبر أغوار منظومة البنى العقائدية في الثقافة الجامعية» (Sotello, 1994: 368).

وبهذا المعنى فإن مجمل تصورات الطلبة الجامعيين عن الثقافة تثير مجموعة من الإشكاليات التي لازالت موضع جدل بين المثقفين، وأهمها «الهوة المتحققة على نحو ظاهر بين مصادر وخصائص وقيم الثقافة الرسمية، ومصادر وخصائص الثقافة الشبعية؛ وبين الثقافة والماضي التقليدي؛ وبين السائد والمغير؛ وبين الثقافة والتنميات المعزولة» (غلوم١٩٨٩:٥٥). حيث أن مواقف الطلبة حيال الثقافة وترددهم في الإنخراط بقوة في الفعل الثقافي يعكس النظرة الأحادية في مسائل التنمية بدول الخليج العربية، حيث جرى التركيز على التنمية الإقتصادية بمعزل عن التنميات في سائر المجالات الأخرى، الأمر الذي أدّى في الميدان الثقافي إلى ظهور ثقافة مغتربة سماتها الإنفصال عن أسس الوعي

القومي وروح الثقافة الوطنية، واستغلال الفنون والآداب في انتاج ثقافة متآلفة مع نمط الإستهلاك،وعزلة الكتاب عن السوق الإستهلاكية، وتكريس الإعلام الرسمي لسياسات التنمية المعزولة عن التنمية الثقافية (منتدى مجلة البحرين الثقافية، ١٩٩٧: ١٢٤). وقد جاءت هذه الدراسة لتختبر مصداقية هذه الأفكار وتضعها في سياقها الواقعي.

وحتى لا تظل الثقافة، على حد تعبير قاسم حداد، «هي الدليل الساطع على الموقف السلبي إزاء الرأي الآخر»، ولاتصبح «خطيئة يتوجب تفاديها أو مكافأة من يخطئها» (حداد، ١٩٩٥: ١٨٢ ـ ١٨٣)، فإن النهوض بالوضع الثقافي في البحرين يستوجب من المؤسسات الثقافية المحلية، الأهلية والرسمية، ومن جانب جامعة البحرين على وجه الخصوص، بصفتها مؤسسة فاعلة في الميدان الثقافي، توظيف حركة التنمية لإمكانيات الثقافة الوطنية، وادخالها في حسابات الإستراتيجية التنموية وصولاً إلى تحويل التنمية إلى حركة شاملة تنهض بالمقومات الحضارية، وبخصائص الشخصية المحلية الواعدة بالخلق والإنتاج. فلا معنى حقيقي للتنمية الثقافية إن لم ترتبط بخطة شاملة على الأصعدة الإقتصادية والإجتماعية، فهي «جزء من مفهوم شامل يعني بالتخطيط المستقبلي الموجّه نحو تحديات القرن القادم، وهو ذلك الذي يؤدي إلى سيادة مفاهيم وقيم العمل والعلم والعقلاية والنقد والإنتاج والإبداع واحترام تعددية الرأي بديلاً لمفاهيم التنافس والفردية والإسترخاء والترهل والإتكالية والإغتراب والإغتراب والسطحية والإبتذال والإنغلاق على الذات» (مدن، ١٩٩٤: ٩٩).

من شأن تحقيق ذلك أن يضفي ملامح إيجابية على نظرة الطالب للثقافة والمثقفين، ويستحثه على المشاركة الفاعلة في استنهاض النشاط الثقافي، وإعطاءه جرعات الحركة المتواصلة، واكسابه الزخم الجماهيري الموازي لمضمونه ودوره الفعلي في المجتمع.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الراهن يوصي الباحث بما يلي:

أولاً ـ فيما يتعلق بالمؤسسات الثقافية وأشكال النشاط الثقافي ودور المثقف البحرين:

١ ـ خلق مناخ ثقافي وفكري من شأنه أن يساهم في تفعيل دور المؤسسات الثقافية الرسمية والأهلية في مجال نشر الثقافة الجادة، وتنشيط الفعل الثقافي في البحرين.

٢ ـ تطوير الأعمال والبرامج التلفزيونية والإذاعية الثقافية المحلية بما يواكب متطلبات الثورة المعلوماتية، ويساهم في رفع درجة التذوق الجمالي والفني لعامة الناس.

٣ ـ الإهتمام بتطوير المسرح البحريني والأغنية البحرينية، وتقديم مختلف أشكال الدعم الممكنة لحفز الفنانين على العطاء المتواصل.

٤ ـ ايجاد الوسائل الإعلامية الكفيلة بإيصال أفكار المثقف البحريني لعامة الناس، وتعميق تفاعله معهم، وتحسّسه لهموم وتطلعات مختلف قطاعات المجتمع.

ثانيًا: ـ فيما يتعلّق بالدور الثقافي لجامعة البحرين وإسهام الطالب في أنشطتها الثقافية:

١ ـ إدراج المقررات التي تعالج القضايا الثقافية ضمن المساقات الإلزامية المطلوبة لتخرّج الطالب من جامعة البحرين بهدف ربط التعليم الجامعي بثقافته العامة.

٢ ـ قيام الأستاذ الجامعي بمعالجة المادة العلمية بما يحقق ربط الجوانب التخصصية بالجوانب المعرفية والثقافية فيها بصورة تكاملية.

٣ ـ توعية الطالب الجامعي بأهمية الثقافة والأنشطة الثقافية الجامعية، والعمل على ابتكار الوسائل الكفيلة باجتذاب الطالب للمشاركة الفاعلة في هذه الأنشطة.

٤ ـ مواصلة استضافة المفكرين العرب البارزين في ميادين الفكر والثقافة في رحاب جامعة البحرين، وإتاحة الفرصة للطلبة للتواصل معهم والتعلم منهم.

٥ ـ تأسيس ناد طلابي سينمائي يعمل على إتاحة الفرصة للطلبة لمشاهدة العروض السينمائية أثناء ساعات الدوام الدراسي بهدف ربط الطالب الجامعي بأوعية الثقافة وقنواتها.

٦ ـ مواصلة الرحلات الطلابية المشتركة بهدف توسيع الأفق الثقافي والمعرفي للطالب، وتوثيق علاقته بالأستاذ الجامعي، وتعميق أواصر إرتباطه بالجامعة، وانتماءه إليها.

٧ ـ حث الطالب الجامعي على المشاركة الفاعلة في المساجلات الثقافية الدائرة اثناء المحاضرة الصفية، وتعويده على حرية التعبير، والإستماع إلى الرأي الآخر.

٨ ـ تكثيف لقاءات الطلبة الجامعيين بالأدباء والكتاب والشعراء والفنانين البحرينيين بهدف دمج الثقافات الموازية ضمن المفهوم الأشمل للثقافة في فكر الطالب الجامعي.

ثالثًا ـ فيما يتعلّق بالهم الثقافي للطالب خارج إطار الجامعة :

١ ـ مبادرة جمعيات الكليات الجامعية بتنظيم لقاءات ثقافية دورية مع الأدباء والفنانين البحرينيين بهدف مناقشة آخر إصداراتهم في مجال الثقافة والفن والترويج لها بين الطلاب.

٢ ـ حفز الطلبة الجامعيين على متابعة الأحداث والفعاليات الثقافية المحلية، والمشاركة في الأنشطة الثقافية خارج الحرم الجامعي عن طريق الإعلان عنها في الحرم الجامعي.

٣ ـ القيام بأبحاث تستهدف التعرف على تأثير الثقافة المعلوماتية عبر الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) على اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الثقافة واسهامهم الثقافي.

٤ ـ إجراء المزيد من الدراسات حول إتجاهات الفئات المجتمعية الأخرى نحو الثقافة ومدى إسهامها في صنع الثقافة وممارستها في البحرين.

الهوامــــش

١ ـ أنظر في هذا الصدد مثلاً: إبراهيم غلوم، «الدراما التلفزيونية في البحرين والخليج بين أزمة التبعية والتكنولوجيا والإبداع» مجلة البحرين الثقافية، العدد ١، ١٩٩٤، ص : ٢٠ ـ ٢٦.

٢ ـ أنظر جريدة الأيام البحرينية، العدد ٢٩٣١، ١٩٩٧/٣/٢٢، ص: ١٤.

٣ـ أنظر مثلاً : إبراهيم غلوم، «ظواهر التجربة المسرحية في البحرين» (الكويت، شركة ربيعان للنشر والتوزيع، ١٩٩٢)، ص: ٦٩ ـ ٧٠.

٤ ـ أنظر مثلاً: جريدة الأيام البحرينية، العدد ٢٧٧٨، ١٩٩٦/١٠/١٣، ص: ١١.

المراجـــع

١ ـ الزعل، علي (١٩٩٢). إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مكانة المرأة في المجتمع الأردني. **أبحاث اليرموك**، المجلد ٨، العدد ٢، ص ص : ١٠٧ ـ ١٤٩.

٢ ـ السيف، توفيق (١٩٩٦). **هوامش نقدية على واقعنا الثقافي**. بيروت: دار الكنوز الأدبية.

٣ ـ النجار، باقر (١٩٩١). إنتلجنسيا أم مثقفون: قراءة في الأصول الإجتماعية للمثقفين في الخليج العربي. **المستقبل العربي**. العدد ٨ ، ص ص : ٧١ ـ ٨١.

٤ ـ بيومي، نهى (١٩٩٢) . الثقافة في راهن المجتمع العربي. **كلمات**، العدد ١٦، ص ص : ١٣٧ ـ ١٤٧.

٥ ـ حجازي، مصطفى (١٩٩٦). ثقافة إقتصاد السوق ومستقبل التنشئة. **البحرين الثقافية**، العدد ٩ ص ص : ٨٤ ـ ٩٣.

٦ ـ حجاب، محمد (١٩٩٠). مفهوم الثقافة في الفكر العربي: تطوره وأبعاده. دراسة في نظرية القيم. **شئون إجتماعية**، العدد ٢٥ ، ص ص : ١٣٨ ـ ١٧١.

٧ ـ حدّاد، قاسم (١٩٩٥). الثقافة بوصفها خطيئة. الرافد، العدد ٦ ص ص : ١٨٠ ـ ١٨٣.

٨ ـ خليفة، آمنة (١٩٩١). دراسة إستطلاعية لرأي المرأة في بعض البرامج الثقافية بتلفزيون الإمارات العربية المتحدة. **شئون إجتماعية**، العدد ٣٢، ص ص : ٥ ـ ٥٢.

٩ ـ خليفة، عبداللطيف؛ محمود، عبد المنعم(١٩٩٣). **سيكولوجية الإتجاهات، المفهوم، القياس، التغيير**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠ ـ دندشلي، مصطفى (١٩٩٦). الثقافة والثقافة الواقعية بين النظرية والممارسة. **الطريق**، العدد ١ ، ص ص : ٧١ـ ٧٩.

١١ ـ دوبريه، ريجيس؛ زيغلر، جان (١٩٩٥). **كي لا نستسلم**. ترجمة: بسّام حجار ورينيه الحايك. بيروت: المركز الثقافي العربي.

١٢ ـ سعيد، إدوارد (١٩٩٦) . **صور المثقف**. ترجمة: غسان غصن، بيروت: دار النهار.

١٣ ـ عمر ، معن (١٩٩٠). الدور الثقافي للمثقف في المجتمع. **شئون إجتماعية**، العدد ٢٥، ص ص : ١٧٢ ـ ١٩٨.

١٤ ـ عودة، أحمد (١٩٨٩). اتجاهات المعلمين نحو الإمتحانات المدرسية والعوامل المؤثرة فيها. **أبحاث اليرموك**، المجلد ٥ ، العدد ٤ ، ص ص : ١٣٣ ـ ١٤٩.

١٥ ـ عودة، أحمد؛ الخليلي، خليل (١٩٨٨). **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٦ ـ غلوم، إبراهيم (١٩٨٩). الثقافة وإشكالية التواصل **الثقافي في مجتمعات الخليج العربي**. قبرص: دلمون للنشر.

١٧ ـ غلوم، إبراهيم (١٩٩٢). الثقافة بوصفها خطابًا ديموقراطيًا: نموذج الثقافة في مجتمعات الخليج العربي. **المستقبل العربي**، العدد ١٥٦ ، ص ص : ٤٦ ـ ٥٦.

١٨ ـ مدن، حسن (١٩٩٤). الثقافة الإستهلاكية في مجتمعات الخليج: بعض المظاهر وبعض المخارج. **الرافد**. العدد ٤، ص ص: ٩٢ ـ ١٠٠.

١٩ ـ منتدى البحرين الثقافي (١٩٩٧). الثقافة والإستهلاك. **البحرين الثقافية**، العدد ١٢، ص ص: ١٢٣ ـ ١٣٦.

٢٠ ـ ندوة **المجلة العربية للعلوم الإنسانية** (١٩٩٧). الحرية الجامعية والهوية الثقافية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد ٥٨، ص ص: ٢٢٢ ـ ٢٥٨.

21. Browder, R.M. (1993). organizational Culture : How Changes Impact Attitudes Toward Job Satisfaction (Employée Attitudes). **Dissertation Abstracts International**, 54 (03), 1004A. (University Microfilms No. AAC 93 - 19825)

22. Burchoe, J.C. (1989, April). **Cross Cultural Attitude Survery.** Paper presented at the Annual Conference of the California Teachers of English to speakers of other Languages. long Beach, California, U.S.

23. Dance, L.J. (1995). Streetwise Versus Schoolwise : The Attitudes of Urban and City Youth Toward School (Street Culture). Dissertation Abstracts International, 56 (07)

2631A. (University Microfilms No. AAC 95 - 38888)

24. Doyle, E.I. and Chng, C.L. (1994). Design and Validation of a Mexican Amercian Attitude and Knowledge Scale. **Health Value : The Journal of Health Behavior, Education and Promotion, 18 (2),** 40 - 49.

25. Ernst, G. & Others, (1993, April). **Mirrors of Difference: Crictical Perspectives of Bilingual/ESL and Mainstream Teachers on Pedagogy, Language and Culture**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta, Georgia, U.S.

26. Fung, C.V. (1994), Undergraduate Nonmusic Majors' World

Music Preference and Multicultural Attitudes. **Journal of Research in Music Education, 42 (1),** 45 - 57.

27. Mantle, B.C. (1992). preparing Students for meaningful Culture Learning. **Foreign Language Annuals, 25** (2) 117 - 127

28. Martinez, T.A. (1994). Popular Music in the Classroom: Teaching Race, Class, and Gender with Popular Culture. **Teaching Sociology, 22** (3), 260 - 265.

29. McGuire, W.J. (1985). Attitudes and Attitude Change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), **Handbook of Social Psychology** (pp. 2333 - 346). New York, Random House.

30. Mingleton, H.V. (1993). **Using a Cooperative Learning Model to improve Cultural Attitudes and Increase Cultural Literacy.** Washington, D.C., USA (ERIC Document Reproduction Service No. ED 366 521).

31. Moses, Y.T. (1990). The Challenge of Diversity ; Anthoropological Perspectives on University Culture. **Education and urban Society,** 22 (4) 402 - 412.

32. Neimeyer, G.J. & Fukuyama, M. (1983, August). **Exploring the Content and Structure of Cross - Cultural Attitudes**. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, Anaheim, CA, US.

33. Nunnaly, J.C. (1978). **Psychometric Theory** (2nd ed.) New York : McGraw - Hill Book Company.

34. Ortuno, M.M. (1994). Teaching Language Skills and Cultural Awareness with Spanish Paintings. **Hispania,** 77 (3), 500 - 511.

35. perry, L.A. (1993, November). **When Experiential Teaching Is an Experience**. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Commuinication Association Miami Beach, Florida, US.

36. Robinson, J. (1992, October). **International Students and American University Culture : Adjustment Issues.** Paper presented at the washington Area Teachers of English to speakers of other languages (WATESOL) Annual Convention. Arlington, Virginia, US.

37 . Rokeach, M. (1976). **Beliefs, Attitudes and Values: A Theory of Organization and Changes.** San Francisco: jossey - Bass Publications.

38. Sotello, C. (1994). Guests in someone Else's House: Students of Color. **Review of h igher Education, 17** (4), 355 - 370.

39. Spector, P.E. (1992) **Summated Rating Scales Construction : an Introduction.** Newbury Park, CA : Sage.

40. Stull, J.B. & von - Till, B. (1994, February). **Determinants of Ethocentrism: A Study of the Relationship between Students' Exposure to other Cultures and Their attitudes Toward Cultural Values**. paper presented at the Annual meeting of the Western States Communication association. San Jose, California, U.S.

41. Stull, J.B. & Von - Till, B. (1995, February). **Hofstede's Dimensions of Culture as Measurements of Student Ethnocentrism :A Quasi - Experimental Study**. paper presented at the Annual Meeting of the Western States Communication Association. Portland, oregon, U.s.

42. Veneciano, C.G. (1995). The Influence of Culture and Cognition in the Developlment of Inter-Ethnic attitudes among Dominant and Minority Group Children and Adults.**Dissertation Abstracts International, 56** (09), 5199B. (University Microfilms No. AAC 96 - 02419)

الصراع الاسباني - الجزائري في غرب المتوسط خلال القرن السادس عشر

أ.د تمام همام تمام*

الملخص :

القضية التي بين أيدينا لها أهميتها التاريخية، ولذا رأى الباحث دراستها دراسة أكاديمية وبعيدة عن أي عاطفة نظرًا لخطورتها ولحساسيتها في ذات الوقت. فالقضية.

أولا : تشمل تفاصيلها فترة زمنية في تاريخ حوض البحر المتوسط الذي كان يشهد قبل ذلك بعدة قرون قليلة صراعًا حضاريًا وحربيًا بين شواطئه الإسلامية والمسيحية، ورغم أن ذلك الصراع قد استقر وانتهى لصالح الإسلام والمسلمين، إلا انه سرعان ما طرأت مستجدات في ذلك الحوض وحدثت تغيرات عادت بصراع جديد اشتد واتسع مكانيًا منذ بدايات التاريخ الحديث؛ وذلك بدخول أطراف جديدة مسرح عمليات الصراع الذي امتد -بصفة عامة- من البحر المتوسط إلى المحيط الهندي.

ثانيـاً : جاءت هذه القضية في دراسات معظم الذين تناولوها ضمن الصراع الأسباني العثماني. وبمعنى آخر الصراع الإسلامي المسيحي حول ابراز دور الجزائر في ذلك الصراع، ومدى فعاليتها في البحر المتوسط وعلاقتها بالدولة العثمانية بوصفها أكبر قوة اسلامية في ذلك البحر.

ثالثـاً : لماذا ظلت الجزائر بصفة خاصة هدفًا أساسيًا مطلوبًا للغزوات الأسبانية، وما هي طبيعة تلك الغزوات والرد الجزائري العربي الإسلامي عليها.

رابعـاً : موقف الجزائر من الاحتلال الأسباني لبعض الموانىء على الساحل خاصة منذ الربع الأخير من القرن السادس عشر، ومدى اعتمادهم على قوتهم الذاتية، هذا الموقف ستحاول الدراسة كشفه وتوضيحه.

خامساً : الدور الذي صار للجزائر في البحر المتوسط وبالتالي مكانتها لدى الدول التي لها مصالح في ذلك البحر.

هذه ـ إذن ـ قضية شائكة، يطمح البحث إلى معالجتها بموضوعية. معتمدًا على المادة المتفرقة المسجلة في بطون المصادر والمراجع التاريخية ومستفيدًا من دراساته السابقة واستخدامه للمنهج التحليلي في دراساته المختلفة.

* أستاذ التاريخ الحديث، كلية الآداب، جامعة البحرين

لاشك أن للبحر المتوسط أهمية استراتيجية وحضارية جعلته يتفوق على غيره من بحار الدنيا، فهو منذ القدم يربط ن ثلاث قارات (افريقيا وآسيا وأوربا) وعن طريقه أثرت وتأثرت حضارة كل منها بالأخرى.

ولعب هذا البحر أخطر دور في عالم الحرب والسياسة والاقتصاد، ولذا فإن البلاد التي تقع على شواطئه تحتل أهمية رى خاصة إذا كان لسكانها طموحات وأهداف، وبسبب الموقع والامكانيات المادية والحضارية تطلعت لهذا البحر ظار دول لا تقع في حوضه ومن ثم كاد يتحول إلى ميدان لمنافسات دولية استراتيجية وتجارية وحضارية.

ومن أجل ذلك تسجل مصادر التاريخ ان حوض البحر المتوسط كانت تغلب عليه الحضارة الاغريقية تارة والرومانية ة والاسلامية تارة أخرى، وكثيرا ما كان يحدث الصراع بين تلك الحضارات خاصة وبين الحضارة الإسلامية حضارة المسيحية منذ ظهور الإسلام.

وبلاد الجزائر لها دور مشهود في حوض البحر المتوسط، ولعل البحر نفسه قد اكسبها ذلك الدور، وساعد شعبها ى القيام به، فهي من البلاد التي تشرف على شاطئه الجنوبي بساحل يمتد على مساحة ١٢٠٠ كيلو متر في مواجهة واحل ايطاليا وفرنسا على الشاطيء الشمالي، ومنحتها الطبيعة حصونا ومرافىء قوية ساعدتها بدون شك على خوض ذا البحر، ووضع بصمات حضارية وتجارية واجتماعية في حوضه من جانب؛ ثم رفع لواء الجهاد البحري -عسكريًا- د الغزوات الصليبية من قبل البلاد الاوربية من جانب آخر.

أما اسبانيا فانها تكاد تحتكر الساحل الغربي لذلك البحر، وتتحكم ـ بعد ان وضعت يدها على سبته المغربية ـ في اخله التي توصله بحوض المحيط الأطلسي، ولذا فان موقعها ساعدها على ان تلعب دورًا بارزًا في البحر المتوسط ضاريا واجتماعيا وحربيا، ولم تقتصر علاقاتها بالنسبة لذلك الدور على سواحله الجنوبية وانما شمل شواطئه شمالية كذلك.

ولذا نقول انه اذا كان البحر المتوسط له تأثيرات واضحة على الجزائر في ميادين عديدة، فان تأثيراته لا تقل على طلاق بالنسبة لأسبانيا، فقد اشترك الطرفان في تقرير مسائل السلم والحرب على صفحات مياهه، فتارة تدفع واجه بقوة الجزائر ـ سواء كانت هذه الموجات حضارية او اجتماعية او حربية ـ إلى السواحل الاسبانية والعكس حيح تارة أخرى، ومن ثم ظلا يتبادلان النصر والهزيمة.

ر كارثة الاندلس على شمال افريقيا:

لم يكتف الاسبان والبرتغاليون بالتنكيل ببقايا المسلمين في الاندلس خاصة بعد سقوط غرناطة (١٤٩٢م)، التي كانت ر معقل، من معاقل الحكم الاسلامي في شبه جزيرة أيبيريا[1]، وانما صاروا يطاردونهم في البحر، ويتعقبونهم على راحل افريقيا باعتبار ان بلاد المغرب بلاد السلاجقة تضم رصيدًا بشريا أسلاميا كبيرا يشد أزر مسلمي الاندلس في ادهم الديني، ومن ثم كان هدفهم يتمثل في:

١ - احتلال شمال افريقيا للفصل بين المغاربة المتمركزين على ساحل البحر المتوسط وبين المسلمين في الاندلس.

٢ - تحويل المغاربة إلى المسيحية وطمس عروبتهم حتى يتحول حوض البحر المتوسط على الاقل العربي - في تلك الفترة المبكرة إلى بحيرة كاثوليكية.

٣ -الاستيلاء على موارد الثورة الطبيعية في البلاد لتكون محطات انطلاق إلى داخل القارة الافريقية.

٤ - رغم انهم اطلقوا على حروبهم في شمال افريقيا (حرب الاسترداد)، ورغم انها تنطوي على احتلال أراضي لم تسبق حيازتها لهم، فان الواضح من السياق التاريخي يشير إلى انهم كانوا مدفوعين روحيا للانتقام من الإسلام والمسلمين في حوض البحر المتوسط وللرد على حروب العثمانيين في اوربا الشرقية.

وكان شمال افريقيا يعيش تفككا سياسيا بعد انقسام دولة الموحدين (١٢٦١م) وظهور دولة بني حفص في تونس ودولة بني زيان في المغرب الاوسط ودولة بني مرين في المغرب الاقصى [٢] وكانت هذه الدول الثلاث لا تبسط نفوذها الا على جزء صغير من هذه الاقاليم الثلاثة، ولذا لم تكن هناك قوة اسلامية يعول عليها في بلاد المغرب لنجدة مسلمي الاندلس كما حدث مثلاً أيام المرابطين والموحدين [٣].

من أجل ذلك تمكن البرتغاليون في عام ١٤١٥م من احتلال (سبته) المغربية في مواجهة بوغاز جبل طارق بعد قتال مرير مع المسلمين، وكان احتلالهم لهذا الموقع الاستراتيجي الهام أمرا بالغ الخطورة لأنه كان من الأسباب التي أعاقت تعزيز القوات الاسلامية (والمغاربة في الاندلس) ولذا حرص البرتغاليون ثم الاسبان من بعدهم على الاحتفاظ بهذا الموقع، ثم احتل البرتغاليون في عام ١٤٤٨م (طنجة) لإحكام الحصار حول المعبر الجنوبي لشبه جزيرة أيبيريا عن طريق بوغاز جبل طارق، ثم أسسوا وكالة تجارية لهم في (وهران) في ١٤٨٣م -١٤٨٧م وحاولوا فرض معاهدة لصالحهم في تلك الفترة على مملكة تلمسان في غرب الجزائر [٤].

في ذلك الوقت كانت هناك في الجزء الشرقي من حوض البحر المتوسط قوة اسلامية متنامية تتمثل في الدولة العثمانية التي أزاحت من الوجود الإمبراطورية البيزنطية في آسيا الصغرى (١٤٥٣م) وكانت تضرب وتفتح بلاد شرق اوربا وترفع عليها راية الاسلام.

وهنا خشيت البابوية من قوة الزحف الاسلامي في اوربا الشرقية، فأوعزت إلى البرتغال واسبانيا بزيادة الجهود للتنكيل بالمسلمين وملاحقتهم ولادخال هؤلاء الكفرة الغادرين من أعداء المسيح في أحضان الكاثوليكية كما كان يطلق على المسلمين في تلك الفترة، ولما كانت البرتغال لا تستطيع مواجهة المسلمين، ومن ثم تحقيق رغبة البابوية في شمال افريقيا، فقد اندفعت بحماسها الصليبي إلى التوجه نحو الشرق والوصول إلى الهند لضرب الإسلام ونشر الكاثوليكية في تلك الجهات وانتزاع تجارتها من ايدي المسلمين حتى يحرموا من الارباح التي كان يُصرفُ جزء منها على بناء قواتهم والعبث بالمقدسات الاسلامية في مكة المكرمة والمدينة المنورة [٥].

في ذات الوقت كان الاسبان يشددون من ضغوطهم على بقايا المسلمين في الأندلس وتعقب المهاجرين منهم إلى

سواحل شمال افريقيا، ولذا كان هؤلاء المسلمون الفارون بدينهم يحملون معهم كل الكراهية والبغضاء للاسبان[6]، فأخذوا يستثيرون اخوة لهم في الاندلس يتعرضون للمحاكمات الصورية والتنكيل بهم دون رحمة اذا لم يتخلوا عن اسلامهم ويعتنقوا المسيحية.

لقد استثارت هذه الأحداث واجب الجهاد الديني فقام بحارة ميناء (المرسى الكبير) في غرب الجزائر بهجوم واسع النطاق في عام ١٥٠٤م على (بلنسيه) وأسروا العديد من المسحيين، فاستشاطت الملكة (ايزابيلا) غضبًا واعدت حملة بحرية كبيرة لغزو شمال افريقيا، وبسبب موتها المفاجيء تأجلت الحملة، وكانت قد كتبت وصية قبل الوفاة في عام ١٥٠٤م لابنتها (جوانا) وزوجها (فيليب) بأن يواصلا الزحف حتى يدين لهم شمال افريقيا كله، وتنتشر الكاثوليكية بين سكانه. ومن الذين تحمسوا لفكرة الغزو الصليبي الكاردينال (Ximinis) الذي شارك مشاركة فعلية في اعداد الحملات الاسبانية على شمال افريقيا[7] باعتبار ان هذه الحرب هي حرب استرداد Reconqusta .

الغزو الاسباني لسواحل المغرب الاوسط:

كان الاسبان قد استولوا على ميناء (مليلة) المغربي في عام ١٤٩٤م وصاروا يبعثون جواسيسهم منه إلى المناطق المغربية الاخرى متنكرين في زي التجار للحصول على كل المعلومات التي يحتاجها الغزو الصليبي[8] فوجدوها تعانى من التفكك - كما ذكرنا - لدرجة ان سكرتير ملك اسبانيا كتب في عام ١٤٩٥ م يقول (.... ان البلاد، ـ يقصد شمال افريقيا.ـ في حالة يبدو وكأن الله يريد ان يمنحها لجلالتكم......) [9].

وبعد أن وقف الأسبان على أوضاع بلاد المغرب الأوسط حرك الملك (فرديناند) حملة عسكرية كبيرة في عام ١٥٠٥م تمكنت من احتلال (المرسى الكبير) بعد قتال مرير[10]، ولذا كان هذا الاحتلال صدمة لأهل الجزائر، لأنه كان بمثابة قاعدة للتجار ولرجال البحر الذين يغيرون على السفن والسواحل الاسبانية. ولذا حين اتجهت انظار الاسبان إلى قرية (مسرغين) في عام ١٥٠٧م بالقرب من ميناء (وهران) للحصول على الماشية والمواد الغذائية، وجدوا مقاومة عنيفة لم يتوقعها الغزاة، حيث قتل منهم حوالي ثلاثة آلاف جندي، وهربت القلة الباقية إلى ميناء المرسى الكبير للاعتصام في داخل اسواره[11]، وللأسف الشديد لم يستغل المغاربة هذا النجاح في استرداد هذ الميناء لأسباب مادية.

ثم اخذ الاسبان يعيدون حساباتهم ويعدلون من خططهم العسكرية البحرية بالنسبة لغزوات الساحل الجنوبي للبحر المتوسط، وبعد دراسات عسكرية مكثفة، قاد الجنرال (بيدرو نافارو) الذي كان من كبار القراصنة المسيحيين في البحر المتوسط، حملة بحرية ضخمة لاحتلال (وهران) لاهمية مينائها الطبيعي وموقعه الاستراتيجي على الساحل، ولذا كانت الحملة قد عقدت العزم على احتلالها لهذا الساحل لأنه يساعدها على الآتي:

١- تحقيق اهدافها بالنسبة لعمليات الغزو الاخرى على بلاد الساحل وعلى البلاد الداخلية.

٢- مراقبة السفن الاسلامية في عرض البحر المتوسط الغربي او على السواحل المغربية.

وقد ساعدت الخيانة الحملة الاسبانية على احتلال (وهران) عام ١٥٠٩م حيث ان القائدين المسئولين عن الحراسة

ـ وكان احدهما منافقًا يتظاهر بالإسلام والآخر يهوديًا يسمى (أشطورا) ـ تواطآ مع الغزاة مما سهل عليهم احتلال المدينة دون عناء كبير(١٢).

وفى ضوء عوامل التفكك والخيانة والإحتلال استطاع الكاردينال (زيمنيس) أن يحقق مذبحة رهيبة قتل فيها اكثر من اربعة آلاف وأسر ثمانية آلاف من المسلمين، وهتك حرمات المنازل وحوّل المساجد إلى كنائس (١٣).

وبغض النظر عن مسألة الأسر أو حتى تحويل المساجد إلى كنائس او العكس، فهذه قضايا مألوفة في الصراعات بين اصحاب الحضارات المختلفة، لكن مسألة (الذبح) تعتبر من القضايا الخطيرة التي تسترعي الانتباه. فالمعروف ان كلا من الاسلام والمسيحية لا يحبذان إراقة الدماء إلا عند الضرورة، ولكن اذا تعرض معتنقو احدى الديانتين للغزو، وجب على المجني عليهم ممارسة كل الوسائل المشروعة وغير المشروعة بما فيها استخدام عمليات القتل، للدفاع عن انفسهم وعن بلادهم، وهذا ما ينطبق على المسلمين في بلاد الجزائر.

أما عمليات الذبح التي اجراها الكاردينال (زيمنيس) ـ بوصفه أحد رجال الدين الغزاه، على مسلمي وهران، فهي مسألة تدعو للاستغراب لأنها تتناقض مع ابسط تعاليم المسيحية السمحاء ـ وتتناقض مع وصايا البابوية بل ووصية الملكة إيزابيلا التي تدعو إلى نشر الكاثوليكية بين سكان شمال افريقيا الاسلامي، لأن اعتناق دين جديد يجب ان يكون ناتجًا عن اقتناع وليس عن ارهاب.

ونرى أن تعصب الكاردينال الديني وبغضه الشديد للإسلام وحقده المرير على الوجود الإسلامي السابق في الأندلس، كل ذلك دفعه وغيره من الغزاة الصليبيين لارتكاب جرائم الذبح اللا أخلاقية واللا حضارية واللا دينية، وكان يجب عليهم أن يتأسوا بسلوكيات المسلمين حين فتحوا الأندلس(١٤).

لقد كان البرتغاليون في ذلك الوقت يحققون انتصارات في المحيط الهندي وذراعيه البحر الاحمر والخليج ضد المسلمين، وكانت البابوية ترتاح للجهود الاسبانية في البحر المتوسط والبرتغالية في البحار الشرقية، وهذا يعني -ان جاز لنا التعبير- احياء الحروب الصليبية من جديد واتساع مكانها(١٥).

ولذا كان لسقوط (وهران) في يد الاسبان دوي عنيف في العالم الاسلامي، فانبرى العلماء والشعراء يستثيرون همم المسلمين في مشارق الارض ومغاربها للوقوف في وجه الغزو الصليبي (١٦).

والحقيقة ان الدولة العثمانية رغم انشغالها في فتوحاتها في اوربا الشرقية، فانها كانت تتابع تطورات الموقف بالنسبة للعالم الاسلامي في البحر المتوسط والمحيط الهندي. وكانت تأمل ان تندحر القوات البرتغالية في الشرق على ايدي القوى الاسلامية الاخرى (مصر المملوكية والدولة الصفوية في ايران والدولة المغولية في الهند) وتتفرغ هي لمواصلة فتوحاتها في اوربا والتصدي للأسبان في الأندلس وشمال افريقيا، ومما يدل على ذلك انها ارسلت إلى السلطان الغوري قافلة بحرية مزودة بالأسلحة والاخشاب والمعونة في عام ١٥١٠م لتجديد الاسطول المصري الذي انكسر في (ديو).

لقد كان سقوط (وهران) في يد الاسبان وعدم التحرك السريع من قبل الدولة العثمانية ومصر المملوكية بسبب

صراعهما على السلطة، حافزًا لهم على استمرار هجماتهم، فاحتلوا (بجاية) في يناير ١٥١٠م واتخذوا منها مركزا لقيادتهم وتنيس ودليس) التي اضطرت لدفع الجزية للاسبان، دون ان يحرك سلاطين بني زيان في مملكة تلمسان ساكنا لوقف هذا الخطر الصليبي الداهم؛ الأمر الذي يدل على مقدار ما وصلوا إليه من ضعف واضطراب [١٧].

هدنة بين الجزائريين والاسبان:

اضطر الجزائريون ازاء تلك الظروف الصعبة للخضوع مؤقتا للقوة الصليبية، وكونوا وفدًا برئاسة الشيخ (سالم التومي) للتوجه إلى (بجاية) لعقد هدنة وصلح في عام ١٥١١م مع (بيدرو نافارو) المفوض العسكري الاسباني للجزائر وكان مما اتفق عليه:

١- يفرج الجزائريون عن الأسرى المسيحيين الأسبان.

٢- تسلم للاسبان الجزيرة المرتفعة الواقعة تجاه مدينة الجزائر والتي اسس فيها الاسبان حصن (البينون Penon) ومن ثم سيطرت مدافعهم على المدينة التى لم تكن تبعد عنها مسافة أكثر من ثلاثمئة متر.

ومن جانب آخر كانت مملكة تلمسان تواجه ثورات داخلية عنيفة، ربما بسبب الضرائب التي فرضتها حكومة بني زيان على الاهالي لمواجهة الخطر الاسباني، ولكن وبسبب حالات التوتر في الداخل وضغوط الاسبان من الخارج، اضطر بنو زيان إلى عقد صلح مع الغزاة في عام ١٥١٢م، اعترفت فيه مملكة تلمسان باستيلائهم على عدة موانيء في غرب الجزائر [١٨].

وبذا أصبح لاسبانيا وجود عسكري في الجيوب الساحلية على طول الساحل الجنوبي للبحر المتوسط من طرابلس الغرب إلى المغرب الأقصى، وبالتالي صار من السهل عليها مراقبة تحركات السفن الإسلامية، وبدا عليها وكأن غرب البحر المتوسط صار في قبضة يدها.

الجهاد الجزائري ضد الأسبان:

صار القلق يتزايد لدى سكان المغرب الأوسط بسبب الوجود الأسباني على ساحل بلادهم، وكانت رؤيتهم لمدافع الاسبان المتمركزة في السفن تزيدهم استقرارا خاصة وانها كانت تعوق وصول سفن المسلمين في البحر من الوصول إليهم.

وبدأ الخوف يدب في قلوبهم من ان تتحول بلادهم إلى أندلس أخرى، وتنتشر فيها الكاثوليكية. ولما كانت حكومة بني زيان في تلمسان عاجزة عن طرد الاسبان، تطلعت عيون الجزائريين إلى رجال البحر المسلمين، وكان هؤلاء من المغامرين الذين نشأوا في خدمة الأسطول العثماني ثم راحوا يكونون أساطيل صغيرة تعمل لحسابهم الخاص في علمليات النقل البحري، وتجاهد في ذات الوقت ضد اعداء الدين. وكان يطلق على اساطيلهم (مراكب الجهاد) للحفاظ على بلاد الاسلام [١٩].

ولعل مما يجدر التذكير به ان حركة الجهاد في البحر ليست بنت القرن السادس عشر، فيذكر لنا (ابن خلدون) في القرن الرابع عشر ان أهل (بجاية) كانوا يمارسون الجهاد البحري ضد السفن الاوربية، من منطلق ان المسلمين في شمال افريقيا كانوا لفترة طويلة يعتبرون البحر المتوسط (بحيرة اسلامية) لا ينبغي ان تعلو فيه غير راية الاسلام، ولا يسمح بالمرور فيه الا لسفن الاصدقاء. وانما اشتدت تلك الحركة في القرن السادس عشر لسياسة اسبانيا العدوانية الصليبية، وهجرة المسلمين من الاندلس، وهجوم بعض الاوربيين مثل فرسان القديس يوحنا في مالطة على السفن الاسلامية وسواحل المغرب المتوسطية، ولذا اضطرت بلاد المغرب ـ خاصة الجزائر ـ إلى إنشاء أساطيل بحرية كبيرة لمواجهة ومطاردة الحملات الأوربية الضخمة، وكان دافع الجهاد أوضح في ذلك القرن (١٦) منه في الأزمنة التالية حين اختلط بدافع الكسب المادي، واصبح شبيها بالمشروعات التجارية، فالاغنياء يساهمون في تجهيز مراكب الجهاد، والنساء كن يبعن حليهن للمساهمة في تلك المشروعات، فيصيبون أجر محاربة الكفار بجانب تلك الغنائم الوفيرة.[٢٠].

وقد يقع بحارة سفن الاعداء أسرى في ايديهم فيطلبون فيهم فدية ضخمة حسب اهمية شخصياتهم والا احتفظوا بهم رقيقًا، وهذا ما جعل الاسبان وغيرهم من الاوربيين يستشيطون غضبا من رجال البحر المسلمين.[٢١].

لقد كان من بين رجال البحر المسلمين في القرن السادس عشر الأخوان (بابا عروج وخير الدين) اللذان سرعان ما تركا الخدمة في سفن الدولة الحفصية بتونس، وكون (عروج) امارة شبه مستقلة في جزيرة (جربة)، وجعل منها قاعدة بحرية لممارسة نشاطه في البحر المتوسط ضد السفن المسيحية، وتمكن الرجل من نقل عدد كبير من الاندلسيين إلى شمال افريقيا، بجانب مشاكسته من حين لآخر للأسطول الأسباني [٢٢].

وعندما تطايرت اخبار انتصاراته على اعداء الاسلام في حوض البحر المتوسط، طلب منه رجال (القبائل) في الجزائر ان يساعدهم في استرداد ميناء (بجاية) من الاسبان [٢٣].

ونجح بابا عروج في ان تكون (بجاية) أول ميناء يتمكن المسلمون من تخليصه من قبضة الاسبان، وعلى اثر ذلك نقل قاعدة عملياته من جزيرة (جربة) إلى ميناء (جيجل) في شرق الجزائر عام (١٥١٦م).

في ذلك الوقت توفي الملك (فرديناند) وخلفه ملك نمساوي لا شعبية له في اسبانيا، مما ترتب عليه ان اهتزت السلطة الاسبانية في المغرب الاوسط، وكانت فرصة امام سكان مدينة الجزائر؛ حيث طلب الشيخ (سالم التومي) حاكم المدينة من بابا عروج القدوم، فتحرك (عروج) على رأس قوة كبيرة من الجنود والمتطوعين من الجزائريين، كما سيّر اسطولا من عدة سفن محملة بالمجاهدين لتهديد حصن (البينون). وتمكن الرجل من تحقيق النصر ودخول مدينة الجزائر، وقضى على كل أثر للنفوذ الاسباني في المدينة، الامر الذي ساعده على أن يؤسس حكومة عسكرية تحت قيادته سرعان ما اكتسبت صفة وطنية[٢٤].

ورغم مشاغل الاسبان في ايطاليا وتعطيل تجارتهم في البحر المتوسط فانهم وجهوا حملة بحرية بقيادة (ديجو دي فيرا) للهجوم على مدينة الجزائريين، الذين أنزلوا بالحملة الاسبانية كارثة فادحة في ٣٠ سبمبر ١٥١٦ [٢٥] تركت

وراءها حوالي اربعمائة اسير وثلاثة آلاف قتيل من بينهم قائد الحملة نفسه [٢٦].

وقد ترتب على هذا الانتصار الساحق ان ازدادت شعبية بابا عروج، ومن ثم صار يتطلع إلى توحيد الكيانات السياسية الصغيرة في المغرب الاوسط، وليكوّن منها قوة موحدة يستطيع بها مواجهة التعديات الاسبانية على سفن وبلاد المغرب المطلة على البحر المتوسط، فأخذ يستولي على تلك الكيانات الواحدة بعد الأخرى، وكان هذا نذيرا بنهايات القيادات الاهلية القديمة، وبروز سلطة جديدة اخذت تتطلع إلى ما وراء المغرب الأوسط؛ وذلك عن طريق فتح باب المفاوضات مع سلطان بني وطاس في فاس للتعاون معه ضد الاسبان.

لقد فجرت انتصارات عروج على اعداء الدين الذين كانوا لا يزالون في (وهران) و (المرسى الكبير) اصداء واسعة في مملكة تلمسان في غرب الجزائر، فأراد المسلمون هناك أن يوحدوا موقفهم مع السلطة البحرية المجاهدة الجديدة، ولكن سرعان ما اصبح موقفهم حرجا ودقيقًا حين استنجد (بو حمو) آخر حكام بني زيان، بالاسبان الذين رحبوا بذلك، لأنهم كانوا يخشون من هجوم (عروج) على (وهران) ولأن توحيد المغرب الأوسط يشكل خطرا على تواجدهم، ليس على السواحل المغربية بل على السواحل الايطالية والاسبانية. وارسلت حملة ضخمة شملت ١٥ ألف مقاتل والعديد من الأسلحة والعتاد ونخبة من خيرة القادة، تكاتفت مع بني زيان وحاصرت مدينة تلمسان (١٥١٨م) وانتهى الأمر بوقوع (عروج) في الأسر، وجز الاسبان رأسه، وبعثوا به إلى مدريد حيث طافوا به معظم المدن الاسبانية بسبب ما كان يثيره في نفوسهم من الرعب والفزع [٢٧]، بعد ان نجح الرجل في ضم معظم صفوف الشعب الجزائري استعدادا لطرد الاسبان من السواحل المغربية:

الحضور العثماني إلى الجزائر:

ترتب على مقتل (عروج) ان صار الوضع في الحوض الغربي للبحر المتوسط ـ خاصة على ساحله الجنوبي ـ اكثر طمعا للاسبان، وكان موقف (خير الدين) الذي خلف أخاه (عروج) في غاية الحرج، لأن صداقته مع رؤساء القبائل لم تكن بالدرجة التي كان عليها (عروج)، كما انه كان يواجه نقصا واضحا في الاسلحة والعتاد، بجانب الاعداء المتربصين له من الداخل ممثلين في بقايا بني زيان في تلمسان وبني حفص في تونس، ومن الخارج ممثلين في القوة البحرية الاسبانية في وهران والمرسى الكبير.

وانتهى تفكير (خير الدين) إلى انه من الصعب جدًا الاعتماد على القوة المحلية لمنازلة الاسبان، ومن ثم نظر إلى العالم الإسلامي من منطلق الاخوة في الدين، والمشاركة في الجهاد ضد اعداء الله. فرأى ان اكبر قوة اسلامية في البحر المتوسط وقتذاك تتمثل في الدولة العثمانية، ولأسباب عديدة اتجهت تلك القوة إلى الشرق، وحققت انتصارا باهرًا على الدولة الصفوية في سهل جالديران (١٥١٤م) وقد رأى كيف كانت هذه القوه تعمل على افساد الغزل بين الصفويين والبرتغاليين في الخليج، وكيف انتهى بها الأمر إلى أن تزيل من الوجود الدولة المملوكية في مصر (١٥١٧) وترث املاكها في الشام والحجاز وبعض المناطق الساحلية في اليمن، من أجل ذلك رأى ان يربط مصير قضية الجزائر بتلك الدولة الاسلامية المتنامية، فأوعز إلى السكان بارسال رسالة إلى السلطان العثماني (سليم الأول) تتضمن طلب المعونة لانقاذ

البلاد من الغزو الاسباني واعلانه الولاء للسلطان، وأرسل تلك الرسالة مع مبعوثه الشخصي (ابو العباس احمد بن القاضي) [٢٨].

والحق ان الدولة العثمانية رغم توسعاتها البرية، فانها لم تغض البصر عن تحركات الاسبان باعتبارهم أقوى وأخطر قوة مسيحية في البحر المتوسط؛ وإنما كان امامها أولويات تتطلب الالتزام بتنفيذها حسب ما تقتضي به الضرورة.

ولذا فقد رحب السلطان سليم الأول بتلك البعثة، وارسل لخير الدين ألفين من الانكشارية، وقوة من سلاح المدفعية وسمح لرعايا المسلمين السفر إلى الجزائر والتطوع في صفوف المجاهدين، وقرر منح المتطوعين الذين يذهبون إلى الجزائر الامتيازات المقررة للفيالق الانكشارية، ومنح السلطان رتبة (بكلربك) إلى خير الدين، ومنذ ذلك الوقت دخلت الجزائر ضمن الولايات العثمانية بطلب من السكان انفسهم [٢٩].

جهود خير الدين في الجزائر ضد الاسبان:

لاشك ان ارتباط الجزائر بالدولة العثمانية، أفاد الطرفين على حد سواء، فالمعروف ان الدولة كانت اعتمدت استراتيجية برية حتى وقتذاك، وان دخولها في الجزائر يعد بداية لمد سلطانها على سواحل بلاد المغرب الاخرى دون عناء كبير، كي تتحول الجزائر إلى قاعدة بحرية متقدمة في الحوض الغربي للبحر المتوسط، وبالتالي تصير مكملة لقواعدها الأخرى في الحوض الشرقي بعد ان استولت على مصر والشام، دون ان توجه حملات عسكرية كما حدث بالنسبة للمشرق العربي.

وتعطى هذه الاستراتيجية الجديدة الجزائر حماية شرعية من تمديدات اساطيل الاسبان وغيرهم من الاساطيل الاوربية، شأنها في ذلك شأن الولايات العثمانية الاخرى، كما ان هذا الارتباط يعطي خير الدين مركزاً مرموقاً يساعده على التغلب على اعدائه في الداخل والخارج.

ولقد شعرت إسبانيا ـ فعلا ـ بخطورة ارتباط الجزائر بعدوتها الاسلامية الرئيسية في البحر المتوسط، فوجهت للجزائر في عام ١٥١٩م حملة كبيرة بقيادة (هوغو دي موناكاد - Hugo De Moncada) نائب الملك في صقلية، لتفسد ذلك الارتباط، ولتبعد العثمانيين من حوض البحر المتوسط الغربي. ولكن خير الدين تمكن من ردعها وانزال الهزيمة بها [٣٠] وأسر قائدها وحوالي ثلاثة آلاف جندي وضابط [٣١].

ولكن سرعان ما تعرض (خير الدين) لمؤامرات داخلية، حيث تمكن الفقيه (أحمد القاضي) من أن يهجم على الجزائر، ويحكمها لمدة خمس سنوات، مما اضطر خير الدين أن يتجه إلى (جيجل) ليتخذها مقرا له، وليبدأ حياة الجهاد البحري منها، مؤجلاً مسألة بسط نفوذه في الداخل إلى حين أن تسنح له الفرصة [٣٢].

وفي جيجل اخذ يعمل على تزويد أسطوله بوحدات بحرية خفيفة وسريعة الحركة، وسرعان ما اصبح الاسطول سيداً على الحوض الغربي للمتوسط، فهابته جميع الدول الاوربية [٣٣]، وصارت سفنها وقواتها ـ خاصة القوة الاسبانية التي

كانت تجد عناية خاصة من الامبراطور شارل الخامس ـ تخشاه وتعمل حسابه [٣٤].

وفي هذه الظروف المعقده تمكن خير الدين من تحرير (عنابة) و(قاله) في شرق الجزائر، وسيطر على المدن الداخلية الهامة مثل قسطنطينة بجانب ان الامارات العربية الاخرى رأت في دخولها تحت السيادة العثمانية سياجًا يحميها من التعرض للأطماع الاسبانية، ومن جانب آخر فقد تعرَّض أحمد القاضي لنهاية فاجعة حيث تمكن رجاله منه وقطعوا رأسه وحملوها إلى خير الدين الذي دخل مدينة الجزائر منصورًا في عام ١٥٢٥م، ثم اخذ هذا المجاهد البحري يوجه اهتمامه إلى حصن (البينون) الذي كان الاسبان يهددونه، فحاصره ثلاثة اسابيع. ورغم مقاومة قائد الحصن (مارتن دي فارجاس) إلا انه استسلم للبحرية الجزائرية في ٢٧ مايو ١٥٢٩ م [٣٥]، واقتيد هذا القائد ومن معه من القوة إلى قصر (خير الدين بربروسا) حيث أمر بضربهم ضربا شديدا بالعصي[٣٦].

وقد ألحق خير الدين الجزيرة المقام عليها الحصن بمدينة الجزائر على الساحل، فظهرت إلى الوجود (نيابة الجزائر)، ولذا يرى المؤرخون انه منذ ذلك التاريخ (١٥٢٩م) تحول ميناء الجزائر إلى عاصمة كبرى للمغرب الأوسط؛ بل ولكل شمال افريقيا العثمانية، وبدا استخدام كلمة (جزائر) للدلالة على اقليم المغرب الاوسط منذ ذلك الوقت [٣٧].

واخذ (خير الدين) يزيد من جهاده البحري، منطلقا من هذا الميناء العظيم ليسدد ضرباته العنيفة للسواحل الاسبانية خاصة ثغر (بلنسيه)، ففي ذات العام (١٥٢٩) قام بسبع رحلات إلى تلك السواحل شملت ستًا وثلاثين سفينة، عاد بها وعلى متنها سبعون ألفاً من بقايا المسلمين الفارين من الاستبداد الاسباني في الاندلس [٣٨] فاضطرت اسبانيا ان تكون اسطولا مشتركا من حلفائها بقيادة (اندريا دوريا) لضرب الجزائر، والفتك بالقائد (خير الدين). ولكن الأخير تمكن من ردع اسطول الحلفاء وأسر العديد من جنوده؛ مما كان له أكبر الاثر في الدول الاوربية التي لها مصالح في البحر المتوسط، وحتى لا تنهار سمعة الاسبان في اوربا، فانهم كرروا محاولاتهم، فوجهوا حملة أخرى في ١٥٣١م لاحتلال (شرشال) وقد كان مصير هذه الحملة الابادة الكاملة[٣٩].

ولذا نستطيع القول انه لم ينصرم العقد الثالث من القرن السادس عشر، حتى اصبح ميناء الجزائر يمثل اعظم قاعدة بحرية تنطلق منه السفن الاسلامية ضد قوات شارل الخامس الذي نصب نفسه مدافعا عن اوربا المسيحية ضد الزحف العثماني نحو اوربا الشرقية، وليجعل من ذلك البحر بحيرة مسيحية كاثوليكية، فحالت الجزائر التي صارت بمثابة الحارس الامامي للدولة العثمانية في غرب المتوسط دون تحقيق هدف ذلك الامبراطور، بل زيادة على ذلك فان ميناء الجزائر تحوَّل إلى مركز مراقبة، ورصد لكل السفن في المنطقة المحصورة بين جبل طارق وجزيرة صقلية، ومن ثم اصبحت اسبانيا وسواحل فرنسا الجنوبية وسواحل ايطاليا في متناول الاسطول الجزائري.

وبمعنى اخر صارت الجزائر تعمل على رصد الخطر الصليبي الاسباني في غرب المتوسط، في الوقت الذي كانت فيه الدولة العثمانية مشغولة بحروبها في العراق ضد ايران؛ حيث استولت على بغداد في عام ١٥٣٤م، ثم بحروبها مع البرتغاليين في الخليج بهدف طردهم من تلك الجهات الاسلامية [٤٠].

ولذا حين احتدم الصراع بين السلطان سليمان القانوني وشارل الخامس في حوض البحر المتوسط، تطلبت الضرورة

ان تستولي الدولة العثمانية على تونس التي تسيطر على طرق المواصلات البحرية بين شرق وغرب المتوسط، وذلك قبل ان يقدم اليها شارل الخامس ويستولي عليها. ومن ثم يعوّق ـ من ميناء تونس الاسطول ـ العثماني ويضايقه في تحركاته نحو المتوسط الغربي فاتفق السلطان مع خير الدين على فتح ذلك الاقليم وضمه إلى الدولة، وفعلا تمكن الأسطول الجزائري من فتح تونس وإنهاء الحكم الحفصي فيها (١٥٣٤م). وتوغلت قوات خير الدين في الداخل، وأعلنت القبائل ولاءها للدولة العثمانية، ومن جانب آخر كانت (وهران) تعيش ثورة عارمة بقيادة (محمد الزياني) ضد حاكمها الاسباني، الأمر الذي أحدث تصدعات في النفوذ الاسباني على طول الساحل الافريقي.

ولذا اعتبر الاوربيون ان هذه الانتصارات تشكل تهديدًا مباشرا لاسبانيا وامراء ايطاليا والبابوية، حيث صار الاسطول الجزائري يدير هجماته على صقلية وجنوه وقطالونيا والاندلس، ويعود محملا بالاسرى المسيحيين. والغنائم، لقد كان الامبراطور شارل الخامس متورطا بمشاكله في اوربا وكانت الجهود الاسبانية مبعثرة في الاكتشافات والاستعمار في العالم الجديد، ولذا لم يستطع هنا الأمبراطور مقاومة القوة الجزائرية المتنامية، إذ كانت قوته البحرية -وقتذاك- اضعف من ان تقف امام قوة خير الدين في الجزائر، فاضطر الملوك والامراء ان يستصرخوا البابا لويس الثالث الذي رأى في اسطول الجزائر خطرا اسلاميا جديدًا في البحر المتوسط، ورغم مرارة الظروف التي كانت تعيشها البابوية وقتذاك بسبب حركة مارتن لوثر الدينية المناهضة للكنيسة الكاثوليكية فان البابوية رأت في انتصارات الاسلام في البحر المتوسط أمرًا لا يجب السكوت عليه، ولذا سرعان ما تكون حلف صليبي اعد اسطولا كبيرا من الاسبان والطليان والبرتغاليين بقيادة (اندريا دوريا)، وقد تمكن هذا الاسطول الضخم المشترك من ان يحقق نصرا -محدودا- على الاسطول الجزائري [٤١].

ويبدو ان انتصارات الاسبان كانت صدمة للقوة الاسلامية في الجزائر، ولذا سارع (خير الدين) بغارة مفاجئة على جزر البليار، واستولى منها على ستة آلاف أسير مسيحي،[٤٢] وعاد بهم إلى الجزائر ليجدد بناء اسطوله لكي يستأنف الجهاد البحري ضد القوى الاوربية الطامعة في البلاد الاسلامية [٤٣].

وعندما صار خير الدين يشن هجماته على سواحل ايطاليا، ويهدد مدينة (روما) نفسها، بصورة جعلت السكان يهربون منها أخذ البابا يعد القوات البابوية للدفاع عنها [٤٤].

لقد كانت هجمات الاسطول الجزائري لا تقتصر على سواحل ايطاليا وموانيء اسبانيا وسردينيا وصقلية، وانما تشمل السفن المسيحية التي كانت تسير في عرض البحر بين الاملاك الامبراطورية في كل من اسبانيا وايطاليا، فكان المجاهدون يهاجمون السفن بالاقتراب منها، ثم القفز إلى سطحها واعتقال ما بها، واخذهم اسرى ونقل التجارة منها بعد معارك طاحنة على ظهر السفن، وفي كثير من الاحيان كان الجزائريون يستولون على تلك السفن نفسها ويستخدمونها لحسابهم لغرض أو لآخر، وكان ما يستولي عليه الجزائريون سواء من الموانيء او المراكب المسيحية كافيًا لأن يزيد من ثروة الجزائر إلى درجة كبيرة وينعكس على تزايد قوتها البحرية ومن ثم يجعل الملاحة في البحر المتوسط عسيرة جدا بالنسبة للأساطيل الاوربية خاصة الاسبانية [٤٥].

ولا غرابة حين يشير الدكتور زاهر رياض إلى أن المسيحيين -وقتذاك- لم يستطيعوا تنظيم انفسهم والدفاع عن ذاتهم، وكان الجزائريون في البحر المتوسط في جميع اوقات السنة يهزأون بالسفن المسيحية الضخمة والبطيئة الحركة بالمقارنة إلى سفن الجزائريين الاصغر حجما ولكنها اسهل في الحركة والقيادة، ولم يكن هذا وحده وجه التفوق في السفن الجزائرية، بل كانوا يتفوقون ايضا بسبب نظامهم واطاعتهم الاوامر التي تصدر اليهم من رؤسائهم؛ لا سيما وانه لم يكن مسموحا لافرادهم مهما ارتفعت مكانتهم ان يغيروا المكان أوالقائد الذي يحاربون معه وتحت لوائه [٤٦].

تعيين خير الدين قائدا عاما للاسطول العثماني:

لاشك ان انتصارات خير الدين بربروسا في البحر المتوسط ضد الاخطار الصليبية والاستعمارية المتربصة بالبلاد الاسلامية، جعلت له مكانة مرموقة لدى الدولة العثمانية، خاصة وانه وفر لها الكثير من الجهود التي من المفروض بذلها للحفاظ على سمعة الاسلام ومكانته في البحر المتوسط، فرأت انه بجانب تقديره لخدماته التي اداها للاسلام، انه من الممكن الاعتماد عليه ضد الاخطار الصليبية في البحر المتوسط، لكي تبذل مجهودا اكثر في نشاطاتها الحربية ضد البرتغاليين في المحيط الهندي، فأصدر السلطان سليمان القانوني قرارا بتعيينه قائدًا عاما للاسطول العثماني، وخلفه في منصبه في ايالة الجزائر (حسن آغا)، وبذلك كان خير الدين يركز جهوده في الحوض الشرقي للبحر المتوسط، ويحقق انتصارا رائعا على اساطيل الحلف المسيحي الذي عقد في عام ١٥٣٨م في ميناء (بريفيرا) جنوب جزيرة (كورفو)[٤٧]. كما كان حسن آغا يواصل من ميناء الجزائر جهوده البحرية في الحوض الغربي، ولذا لم تنقطع الجهود الاسلامية البحرية عن مهاجمة الاسبان.

الحملة الاسبانية على الجزائر (١٥٤١م):

ترتب على تعديات الاسطول الجزائري على السواحل الاسبانية والايطالية المتكررة، وتحالف الدولة العثمانية مع (فرانسوا الأول) ملك فرنسا [٤٨]، ان ازداد غضب الامبراطور شارل الخامس، ويبدو انه تصور أن بامكانه ان يحول البحر المتوسط إلى بحيرة مسيحية، ويتخذ من الجيوب الاسبانية على الساحل الافريقي نواة لتكوين امبراطورية اسبانية كاثوليكية تصبح امتدادا لاملاكه في اوربا إلى افريقيا الزنجية، اذا تمكن من الاستيلاء على قاعدة الجزائر البحرية، واجتث الوجود العثماني من جذوره في بلاد المغرب، فأذاع على جميع الدول المسيحية في اوربا ان عزيمته قد استقرت على نصرة المسيحية وارتفاع رايتها في البحر المتوسط، والثأر من غارة الاسطول الجزائري على جزر البليار، فجمع اسطولا لعله من اقوى التجمعات البحرية المقاتلة التي ظهرت في حوض البحر المتوسط خلال القرن السادس عشر، فكان يتكون من ٦٠٠ سفينة حربية وناقلات الجنود الذين بلغ عددهم اكثر من ٣٦ ألفَ مقاتلٍ من جنسيات متعددة (ألمان وطليان واسبان وفرسان القديس يوحنا ومن قوات البابوية)، واختار لهذه الحملة قادة من أكفأ القادة البحريين مثل (اندريا دوريا) وفرناند كورتز) و(دي جونزال)، وقاد تلك الحملة بنفسه إلى الجزائر ليتشفى من المسلمين وليجعل من احلامه حقائق ملموسة، ولكن منذ البداية لم يتمكن ذلك الاسطول من غزو ميناء الجزائر من جهات البحر نظرا لحصانة الميناء الطبيعية، فنزلت قوات الحملة إلى البر في جهة مجاورة للميناء في ٢٣ اكتوبر

١٥٤١م، وقد ساعدها في ذلك ان الجو كان خريفًا وقتذاك، وبعد ان تمت عمليات الانزال تمكنت حصون المدينة وحراسها من رد الهجوم الأول، وبدا انه من الصعب مقاومة تلك الحملة المتعددة الجنسيات والوفيرة العتاد، ولكن سرعان ما تدخل القدر حيث اكفهر الجو وهبت الرياح وهطلت الامطار، فهوت بعض السفن إلى قاع البحر، وفسد مفعول الذخيرة، وحاول الامبراطور في ساعة يأس ان يهجم على المدينة للاحتماء بداخل اسوارها من تلك الكارثة، إلا ان الجزائريين كانوا قد خرجوا والتفوا حول (حسن آغا) واخذوا يتصيدون جنود العدو في البر والبحر، فاضطر الامبراطور ان ينسحب مع من تبقى من جنوده وسفنه واتجه إلى ايطاليا في حماية فرسان القديس يوحنا الذين كانوا يتمركزون في جزيرة مالطة [٤٩].

وقد حاول (شارل كنت) ـ بناء على مشورة قائده البحري ـ ان يعيد الكرَّة على ميناء الجزائر في شهر ديسمبر ليعيد هيبة الامبراطورية في المتوسط ولكنه مني بخسارة وهزيمة من قبل الجزائريين لم يكن يتوقعها على الاطلاق [٥٠].

ويشير (جرامون) إلى ان (الكونت الكوديت) حاكم وهران الاسباني، كان قد عرض على (حسن آغا) باشوية الجزائر، وقد جرت اتصالات سرية بين الطرفين، تضمنت ان (حسن آغا) وعد بتسليم مدينة الجزائر حين هجوم الاسبان عليها [٥١].

ولعل هذه المسألة غير دقيقة للاتي:

١- ليس من المعقول ان يفكر (حسن آغا) في الانفصال عن الدولة العثمانية التي كانت له مكانة خاصة لديها وقتذاك.

٢- لم يكن حسن آغا غافلا عن تصاعد التيار الإسلامي المناهض للأسبان في الجزائر، وإنما كان يعمل له حسابًا دقيقًا.

٣- وقوف حسن أغا على سلوكيات الاسبان مع بني حفص في تونس.

٤- موقف الرأي العام الاسلامي المعادي للحكومات التي تتحالف مع الاسبان في بلاد المغرب.

ومما يعزز عدم صحة هذه المسألة ايضا، ان (مولاي محمد) حاكم تلسمان حين لمس تلك الموجة الإسلامية العارمة ضد الاسبان والهزيمة الشنيعة التي حلت بهم في الجزائر، نقض تحالفه معهم، وتقرب إلى العثمانيين، مما جعل «الكونت الكوديت» يخاف ذلك التقارب وما يترتب عليه من آثار لابد أن تكون في غير صالح الوجود الاسباني في (وهران) فناصر منافسا جديدا لعرش تلمسان، وسيرا معًا حملة مشتركة اتجهت إلى تلك المملكة في فبراير ١٥٤٣م، ولكنه اضطر بعد شهر واحد إلى تسليم المدينة إلى حاكمها السابق بسبب الموقف الإسلامي الرافض للتدخلات الاسبانية في بلادهم، ولم تفلح الهجمات المتكررة في استعادتها [٥٢].

ولعل مما يؤكد صعود التيار الإسلامي أن أهل الجزائر قد شبهوا هزيمة الامبراطور شارل الخامس بهزيمة اصحاب الفيل، فقالوا في رسالتهم إلى السلطان العمثاني (سليمان القانوني) ان الله سبحانه وتعالى عاقب شارل الخامس وجنوده بعقاب اصحاب الفيل وجعل كيدهم في تضليل وارسل عليهم ريحا عاصفا وموجا غاضبا فجعلهم بسواحل البحر ما بين اسير وقتيل ولا نجا منهم من الغرق إلا قليل [٥٣].

ولعل هذه الرسالة اصدق تعبير عن السعادة التي كانت تعيشها الجزائر وقتذاك ورغبتهم في ان يشاركهم فيها سلطان الدولة العثمانية وخليفة المسلمين، وهي خير تعبير عن التضامن ضد اعداء الدين.

الامبراطور شارل الخامس يلجأ إلى المؤامرات السياسية:

رأى الامبراطور بعد هزيمته في الجزائر انه من الصعوبة النيل من هذه البلاد ومن اسطولها البحري، فقد كانت حروبه مع الجزائريين الذين استغلوا البحر المتوسط خير استغلال بمثابة جبهة ثانية مع الدولة العثمانية، فلجأ إلى وسائل المؤامرات السياسية حيث اراد ان يفرق بين الدولة العثمانية وبين قائدها البحري في المتوسط (خير الدين) ومن منطلق اخلاص هذا القائد وتفانيه في عمليات الجهاد الاسلامي في المتوسط أطلَعَ السلطان على تلك المحاولات الرخصية[٥٤].

وكان هذا القائد الاسلامي قد عرف بتأييده للتقارب بين الدولة العثمانية وفرنسوا الأول ملك فرنسا الذي كان على عداء شديد مع الامبراطور شارل الخامس، ولذا لم يتردد خير الدين ـ حين طلب اليه هذا الملك ـ من الاستجابة والمساعده في تخليص ميناء (نيس) من قوات الامبراطور، وقد تمكن خير الدين من تحرير هذا الميناء، وقضى مع قواته شتاء عام ١٥٤٣م في ميناء فرنسا الحربي (طولون) في حوض البحر المتوسط، حيث اتخذ منه قاعدة حربية بالقرب من السواحل الاسبانية، وتمكن خير الدين من اسر اربعة عشر ألفَ اسيرٍ من قوات الأمبراطور[٥٥] دون ان تستطيع اسبانيا ان تحرك ساكنا ضده، فزادت اسهمه في نظر الغرب والشرق على السواء[٥٦].

واللافت للنظر أنه لولا مساعدات خير الدين لفرنسا لكان من الممكن أن تسقط في يد الامبراطور شارل الخامس وتصبح جزءا من امبراطوريته الشاسعة في اوربا وقتذاك، ومع ذلك فإن فرنسا كانت تجاري غيرها من الدول المسيحية في عدم السماح بتوحيد المغرب تحت سلطة دولة اسلامية حتى ولو كانت حليفتها الدولة العثمانية. فمثلا حين كانت الجزائر تضغط ضد (وهران) لتحريرها من الاسبان، عرضت السلطات الفرنسية على (حسن باشا) أن يشترك الاسطول الفرنسي مع الاسطول الجزائري في الهجوم على (وهران) وبعد طرد الاسبان منها، يشترك الاسطولان في مهاجمة السواحل الاسبانية، وبمعني آخر معاونة الفرنسيين ضد الامبراطور شارل الخامس، ولكن (حسن باشا) على ما يبدو كان قليل الثقة في الاوربيين فرفض هذا العرض، ولذا صار السفير الفرنسي (دارمون) في الاستانة يلح على عزل (حسن باشا) من نيابة الجزائر، لرفضه العرض الفرنسي ولنواياه الرامية إلى توحيد المغرب تحت الحكم العثماني، وقد نجح هذا السفير الذي استغل صداقة بلاده مع السلطان العثماني في الحاحه على حكومة الاستانة، حيث استدعته اليها[٥٧].

الضغط الجزائري على وهران:

ترتب على هزائم الامبراطور السابقة أن اهتز مركز الاسبان في وهران وغيرها من مدن شمال افريقيا، وصار الاسطول الجزائري يشدد الخناق على وهران من جهات البحر، والقوات البرية تتحرش بالاعداء من الجهات الداخلية،

مما دعا حاكمها الاسباني «الكونت الكوديت» لأن يستصرخ طالبا نجدات سريعة من اسبانيا لمقاومة الخطر الجزائري الذي كاد يفتك به وبقواته، ولكن ظروف اسبانيا وحروبها في القارة الاوربية التي ادت إلى تنازل شارل الخامس عن عرشه في عام ١٥٥٦، م واعتكافه في دير اسبانيا لم تمكنها من نجدة قواتها في وهران، فكانت فرصة مواتية للاسطول الجزائري ليزيد من تشديد حصاره على ذلك الميناء، وفي عام ١٥٥٨ وجهت القوات الجزائرية ضربة قاصمة للجيوش الاسبانية الزاحفة إلى (مستغانم) بقيادة الكوديت فأسرت منها ١٢ ألف مقاتل واحاطت بالبقية الباقية من الاسبان، واوقدت النيران في مخازن البارود التابعة لهم، فانفجرت وأصابت العديد من قوات الاعداء، وكان من بين القتلى في تلك المعركة الرهيبة (الكونت الكوديت) نفسه [٥٨]، وجرح ابنه (دون مارتن) مما ترتب عليه ان ضعفت هيبة الاسبان واصبحوا محاصرين في كل من وهران والمرسى الكبير حتى عام ١٥٦٢م [٥٩].

ومن جانب آخر كان البحار العثماني (دارغوت باشا) قد استطاع في عام ١٥٥١م ان ينتزع ميناء (طرابلس) من فرسان بيت المقدس، وصار هذا البحار منافسا قويا للقائد الاسباني (اندريا دوريا) في مياه المتوسط، ولذا عينته الدولة العثمانية على نيابة طرابلس الغرب، ومن هناك تمكن من ان يحتل ميناء (قفصة) في عام ١٥٥٦م وان يحتل (القيروان) في عام ١٥٥٨م، ولكن وبسبب معاونة (بني حفص) في تونس وفرسان بيت المقدس في مالطة، لم يستطع هذا البحار القائد من احتلال مالطة التي كانت تشكل قاعدة بحرية تسيطر على المواصلات في المتوسط. وكان الاوربيون ينظرون اليها بمثابة حصن امامي لاوربا في وجه بلاد المغرب، ولذا كان (داغورت باشا) احد ضحايا الاستيلاء عليها (١٥٦٥م) ومن ثم دفع عبء تخليص وتحرير تونس من النفوذ الاسباني على نيابة الجزائر نفسها [٦٠].

مشروع اعادة الحكم الاسلامي في اسبانيا:

تشير المصادر التاريخية إلى اسماء عدد من القادة البحريين الذين تولوا نيابة الجزائر بعد (خير الدين بربروسا) وتركوا بصمات خالدة في تاريخ الجزائر خلال القرن السادس عشر، مثل ابنه (حسن باشا) و(صالح ريس) [٦١]، و(قلج علي) الذي وقعت في عهده احداث هامة في تاريخ الصراع بين الجزائريين والاسبان، فتسجل تلك المصادر التاريخية ان (قلج علي) كان يفكر في مشروعين هامين هما:

١- تحرير تونس وطرد الاسبان منها.

٢- اعادة الحكم الاسلامي إلى اسبانيا.

وبعد دراسة مع مستشاريه، انتهى الرأي إلى ان الموقف الحربي يتطلب ضرورة البدء بتنفيذ المشروع الثاني، على اساس ان النجاح في تحقيقه يؤدي إلى زعزعة وانكماش السلطة المسيحية المتعصبة في اسبانيا، وبذلك يضع حدًا للتهديد الأسباني المستمر لبلاد الاسلام في المغرب، ويسهل عليه طرد الاسبان والبرتغاليين نهائيا من المراكز التي كانت لا تزال في ايديهم في شمال افريقيا.

وتنفيذا لهذه الخطة عقد (قلج علي) اتفاقا سريا في بداية عام ١٥٦٩م مع قادة الحركة الاسلامية الثورية الذين

كانوا يعتصمون بجبال الاندلس ويؤرقون السلطات الحاكمة من جراء افعالهم المضادة، وكان مضمون الاتفاق ان يقوم المسلمون في الداخل بثورة شاملة لشل حركة السلطات الحاكمة في الوقت الذي تصل فيه القوات الاسلامية من الجزائر وتنزل إلى مراكز معينة على الساحل الاسباني.

ونجح (قلج علي) في انزال الاسلحة والعتاد وبعض المجاهدين على الساحل الاسباني، لكن سرعان ما ترامت اليه الاخبار ان (دون جوان) امير النمسا يستعد لغزو الجزائر وليضع نهاية لنشاطات اسطولها الذي بات يقلق السفن المسيحية في البحر المتوسط ويزيد من غاراته على السواحل الايطالية والاسبانية، فاسرع (قلج علي) وغير من خطته، حيث اجل مسألة غزو اسبانيا، وليبدأ بتحرير تونس من الاسبان والتخلص من بني حفص[٦٢]. ليضمن وحدة الساحل الشمالي (تونس والجزائر) ومن ثم يسهل عليه غزو اسبانيا ومساندة الحركة الاسلامية.

وفعلا ارسل (قلج علي) في ذات العام (١٥٦٩م) حملة قوية تمكنت من تحرير الموانيء التونسية من الاسبان واسر الآلاف من المسيحيين والقضاء على دولة بني حفص التي حكمت تونس زهاء ثلاثة قرون [٦٣].

وظل مشروع اعادة الحكم الاسلامي إلى اسبانيا حيًا في اذهان الحكام الذين تعاقبوا على نيابة الجزائر في الفترة الباقية من القرن السادس عشر وأوائل القرن السابع عشر، وكانت هذه المشروعات تقوم على التعاون الوثيق بين نيابة الجزائر ومسلمي اسبانيا [٦٤].

معركة ليبانتو البحرية ١٥٧١م:

ترتب على تحرير تونس من النفوذ الاسباني، والهجوم الاسلامي على قبرص في مايو ١٥٧١م [٦٥]. ان أخذ فرسان القديس يوحنا في مالطة يتحسبون لأى هجوم اسلامي جديد عليهم لطردهم منها، نظرًا لموقعها الاستراتيجي الخطير في المتوسط، ومن جانب آخر ظهرت في اوربا حركة برعاية البابا (بيوس الخامس - Pius V) تنادي بضروره ان تحتفظ اوربا -على الاقل- بمراكزها الامامية على الساحل الافريقي، وطالبت بتكوين حلف مسيحي لضرب الاسلام والمسلمين في حوض البحر المتوسط، وكان المقصود بذلك تحجيم دولة الخلافة العثمانية واسترجاع المكاسب الاقليمية التي حققها السلطان سليمان القانوني.

ورغم ان الموانيء التونسية كانت قد تعرضت قبل ذلك للتحرير من قبل الاسطول الجزائري اكثر من مرة، إلا ان حماس البابا وتشجيعه الدول الاوربية لتكوين حلف مسيحي، لا يخلو في تقديرنا من دوافع لعل منها ما يلي:

١- قيام اي وحدة في شمال افريقيا يشكل تهديدا مباشرا لدول جنوب اوربا بما فيها البابوية نفسها، ولذا لا يجب السماح بتحقيق ذلك.

٢- ان قيام الوحدة بين الجزائر وتونس تحت حكم دولة اسلامية كبرى مثل الدولة العثمانية، يزيد من طموحات المسلمين في غزو الاندلس ومحاولة اعادة الحكم الاسلامي إليه، خاصة وان هناك بقايا من المسلمين يشكلون قوة معارضة للحكم المسيحي. ومن جانب آخر تزيد من غارات المجاهدين على السفن المسيحية في عرض المتوسط [٦٦].

٣ ـ كما حقق البرتغاليون انتصارات في المحيط الهندي وكونوا امبراطورية شاسعة هناك وانتزعوا التجارة الشرقية من ايدي المسلمين، وجب على المسيحيين ان يتسيدوا حوض البحر المتوسط ايضا [٦٧].

٤- ولعل من اخطر الدوافع تواتر الانباء عن اهمال السلطان (سليم الثاني) -نسبيًا- لشئون الدولة، فكانت فرصة استغلها البابا لتشجيع الدول الاوربية للاجهاز على الوجود العثماني في المتوسط.

في هذا السياق التاريخي وقعت الحرب بين الجبهتين الاسلامية والمسيحية، وكانت معركة (ليبانتو البحرية) قرب سواحل جزيرة مالطة في ٧ اكتوبر ١٥٧١م، والتي تعتبر من المعارك الفاصلة في تاريخ المتوسط (٦٨)، فلم تستمر اكثر من ثلاث ساعات، وعلى الرغم من الخسائر التي تكبدها اعضاء الحلف المسيحي في السفن والأرواح، إلا ان الخسائر في الجبهة الاسلامية كانت افدح، فقد تحطم الاسطول الاسلامي وقتل في المعركة القبطان باشا وعدد من الباشوات والبكوات وحكام بعض الاقاليم العثمانية، وبلغت خسائر الدولة وولاياتها حوالي عشرين ألفًا من المقاتلين[٦٩].

وكان من بين الذين تبقوا على قيد الحياة (قلج علي) حيث تمكن من الفرار مع بعض قطع الاسطول بعد ان ادى واجبه كاملا في المعركة ونظرًا لبطولته وشجاعته، استدعاه السلطان سليم الثاني ليعيد له تنظيم الاسطول [٧٠]، وعينه قبطان باشا الاسطول العثماني مع احتفاظه بمنصب (بكلربك) الجزائر وذلك ليستأنف عمليات الجهاد ضد هؤلاء الصليبيين [٧١].

لا شك ان هذه المعركة كانت من افدح الكوارث في تاريخ البحرية العثمانية وكانت ضربة موجعة ضد المسلمين، قابلها المسيحيون بارتياح شديد، وتصوروا انهم طوقوا الاسلام والمسلمين من الشرق والمحيط الهندي ومن الغرب البحر المتوسط، فاقيمت صلاة شكر (للرب) في جميع الكنائس ونظمت الزينات وكانت احتفالات البابوية في روما في غاية الروعة ونظمت طبقا للتقاليد الرومانية القديمة تحت اشراف البابا بيوس الخامس نفسه [٧٢].

وحتى فرنسا خليفة الدولة العثمانية رأت بعد كارثة (ليبانتو) ان الظروف مواتية لتحقيق مطامعها في الجزائر وذلك بضمها إليها او على الاقل بعض سواحلها، فبعث الملك (شارل التاسع) في عام ١٥٧٢م عن طريق سفيره (فرانسوا دي نواس) إلى الباب العالي، يخبره ان اهالي الجزائر طلبوا من الملك حمايتهم من خطر الاسبان في معركة (ليبانتو)، ولذا فان الملك يقترح تعيين اخيه دون انجو (هنري الثالث فيما بعد) ملكا على الجزائر على ان يستمر في دفع الجزية السنوية المعتادة، وحين طرحت هذه المسألة امام السلطان سليم الثاني، سخر من الملك الفرنسي ومن اقتراحه الساذج المرفوض واتضح ان (شارل التاسع) كان يريد ازاحة اخيه عن العرش، وان الجزائريين لم يتصلوا به اطلاقا [٧٣].

ومن جانب آخر شجعت كارثة (ليبانتو) اسبانيا ـ التي صارت تتبجح بأنها أزالت «لحية» الدولة العثمانية في تلك المعركة – على القيام في عام ١٥٧٣م بمحاولة جديدة لاحتلال تونس؛ واعادة حلفائها بني حفص إليها، من الاعتقاد بأن الاسطول الجزائري في حالة ضياع وانه لا قائمة للاسطول العثماني بعد تلك الكارثة، ولكن سرعان ما اتضح لها ان اعتقادها كان مبنيا على اساس خاطئ لان الكارثة واثارها العسكرية والأدبية، كانت لها مردودات قوية وفورية من جانب

الدولة العثمانية وولاياتها، تجلت في تجديد الاسطول الاسلامي، وعزم قواته على الأخذ بالثأر وغسل عار هذه الهزيمة. فقد تمكن (قلج علي) في العام التالي (١٥٧٤م) من ان يغير على تونس، ويطرد منها الاسبان والحفصيين وبطريقة نهائية ومن ثم يؤسس النيابة الثالثة والاخيرة في شمال افريقيا [٧٤].

ولا غرابة حين يقول الصدر الاعظم لسفير البندقية في الاستانة ان اسبانيا ركبها الغرور حين تبجحت وقالت انها ازالت (لحية) الدولة العثمانية في ليبانتو، وها هو (قلج علي) يقطع يدها في تونس، وان (اللحية) لتنمو، اما اليد المقطوعة فتظل دائما بتراء [٧٥].

والجدير بالذكر انه على اثر انتصار (قلج علي) وتحريره تونس واستئناف تحركات الأسطول العثماني وممارسة عمليات الجهاد، صار البابا يخاف ذلك القائد (قلج علي) وبات ينصح الملك الاسباني لكسبه وضمه اليه؛ وذلك باسناد منصب كبير له في صقلية أو حتى اسبانيا، ولكن (قلج علي) ظل يرفض كل محاولات الملك المغرية ويكرر قوله «لن نستمع لأي اقتراح لاحلال السلام قبل اجلاء الكفار من الاراضي الافريقية» [٧٦].

وبعد ان تيقن الاسبان من ان لا فائدة من محاولاتهم المتكررة للاحتفاظ بتونس، تطلعوا إلى مراكش التي كانت تعاني من ثورات داخلية، فتقدم الاسبان في عام ١٥٧٧ وعرضوا على الدولة العثمانية توقيع هدنة على ان يحتفظوا بمراكزهم الساحلية، وكان هدفهم اتاحة الفرصة لهم لضم مراكش من منطلق الاعتقاد بأن ذلك يمثل تعويضا عن خسارتهم في تونس، ولكن حكومة الاستانة اصرت على ان يجلوا الاسبان أولا عن مراكزهم قبل الدخول في أي مفاوضات بشأن الهدنة [٧٧].

توقيع هدنة بين الدولة العثمانية واسبانيا وأثرها على الجزائر :

منذ الربع الاخير من القرن السادس عشر، اخذت حدة الصراع بين الدولة العثمانية واسبانيا تهدأ -نسبيا- في حوض البحر المتوسط وذلك لعدة اسباب لعل منها ما يلي:

أولاً: بالنسبة لأسبانيا:

١- تفكك الحلف المسيحي عقب معركة ليبانتو، حيث بدأت البندقية بعقد صلح مع الدولة العثمانية في مارس ١٥٧٣ ووافقت على ان تدفع الجزية للسلطان العثماني.

٢- صارت الحروب في البلاد المنخفضة والثورات في ايطاليا، ومواقف كل من فرنسا وانجلترا المعادية، بجانب المشاكل التي نجمت عن حركة الاصلاح الديني في اوربا والتي كانت تسيطر على كل اهتمامات الملك الاسباني.

٣- استيلاء الملك فيليب الثاني على البرتغال وامبراطوريتها في المحيط الهندي كان فيه تعويض لا بأس به عن خسائر الاسبان في المتوسط تجاريا وثقافيا.

٤- اقتنعت اسبانيا انه من المحال اقتلاع الاسلام من المتوسط وتحويله إلى بحيرة كاثوليكية خاصة بعد ظهور أحمد

المنصور السعدي في مراكش وعدائه لهم [٣٨].

ثانيا: بالنسبة للدولة العثمانية:

١- لم تصبح الدولة العثمانية ـ خاصة بعد كارثة ليبانتو ـ بذات القوة التي كانت عليها في السابق، ومن ثم بدأ الفتور على اهتماماتها بالنسبة لنيابات شمال افريقيا الثلاث (الجزائر وطرابلس وتونس)، ولعل السبب في ذلك مشاكلها الداخلية وحروبها مع فارس والبرتغاليين ثم انشغالها بالبلاد العربية الاخرى.

٢- ترك السلطان سليمان القانوني (١٥٢٠ - ١٥٦٦) فراغا كبيرا في الدولة -سياسيا وعسكريا- لم يستطع الذين خلفوه على العرش ملأه بسبب ضعفهم وانصرافهم عن شئون الدولة.

ولذا حين طلب ملك اسبانيا (فليب الثاني) في عام ١٥٨١ عقد (هدنة) مع الدولة العثمانية فى عهد السلطان مراد الثالث (١٥٧٤ -١٥٩٦) استجاب الباب العالي لهذا الطلب، واحتفظ الاسبان بمقتضاها بمليله والمرسى الكبير ووهران[٣٩].

وقد ترتب على تلك الهدنة ان صارت نيابات شمال افريقيا الثلاث ـ خاصة الجزائر لكونها أقوى تلك النيابات بسبب كبر مساحتها، وطول سواحلها، ووفرة تجارتها، وامتداد دواخلها إلى افريقيا فيما وراء الصحراء الكبرى، وتأثير مركزها المتوسط في الحرب والسلم ـ تعتمد على نفسها اكثر بكثير عن ذي قبل، ولذا نشطت في تقوية اساطيلها البحرية في محاولة لفرض سيادتها على المتوسط الغربي وعلى ان تظل راية الاسلام عالية؛خاصة بعد ان انتهت مرحلة (البكلربكوات) العظام وانتهت معها المشاريع العثمانية العظيمة في شمال افريقيا (١٥٨٧) [٤٠].

استمرار الصراع بين الجزائريين والاسبان حتى تحرير وهران:

لم يستطع الاسبان الربط بين مراكز تواجدهم في شمال افريقيا. ومن ثم ظلت مجرد ثغور اوحصون منفصلة متباعدة، وظهرت خطورة هذا الوضع حين ركزت اسبانيا جهودها خارج المتوسط فانقطعت صلتها بها إلى حد كبير، ولذا صارت تلك الجيوب في حالة حصار دائم وعرضة من حين لآخر لغارات الجزائريين والمغاربة.

ومن جانب آخر استغل الجزائريون كل الفرص المواتية لمساعدة مسلمي الاندلس ضد الاسبان.

ولكن كما هو واضح في مصادر التاريخ، فإن الجزائر لم يقتصر صراعها مع اسبانيا وحلفائها في المتوسط، ويبدو ان هذا قدرها بحكم انها اكبر وأقوى واغنى نيابات شمال افريقيا الثلاث، فما كاد ينتهي القرن السادس عشر ويظهر الضعف الشديد على البحرية الاسبانية خاصة بعد تحطيم (الأرمادا) المشهورة في عام ١٥٨٨، حتى ظهرت في ميدان المتوسط قوى أخرى اوربية كانت تهدف إلى تحطيم قوة الجزائر وكسر بحريتها مثل فرنسا في القرن السابع عشر وانجلترا بل والولايات المتحدة الامريكية، ورغم ان الجزائر كانت تفرض ارادتها في النهاية، وتجبر الدول الاوربية وامريكا نفسها على عقد معاهدات صداقة ودفع اتاوات سنوية للجزائر ثمنا لتأمين ومرور سفنها التجارية في المتوسط

فان الجزائريين ظلوا يشاكسون الاسبان في المرسى الكبير ووهران ولذا استمر الصراع بين الطرفين وان كان على فترات متقطعة، ثم اخذ الصراع يشتد منذ مطلع القرن الثامن عشر، حين صمم الجزائريون على تحرير المرسى الكبير ووهران، ورغم الحملات الاسبانية المنفردة والمتحالفة في بعض الحالات التي وجهت لضرب الجزائريين، إلا انهم من منطلق ايمانهم وغيرتهم الوطنية والدينية، لم يتهاونوا في ردع الاسبان حتى تم تحرير وهران آخر حصن لهم بالجزائر في عام ١٧٩١ ورحيل قواتهم نهائيا عن مدينة وهران بالشروط الآتية:

١- يدمر الاسبان جميع القواعد العسكرية التي أسسوها منذ احتلالهم للميناء.

٢- يسمح لهم باقامة وكالة تجارية في «جامع الغزوات» يكون من حقها استيراد القمح.

٣- تدفع اسبانيا كباقي الدول الأوربية جزية سنوية بمقدار مليوني كرونه لضمان سلامة سفنها في المتوسط.

وبانتهاء مشكلة وهران توصلت اسبانيا إلى عقد صلح مع الجزائر بشروط هي:

١ ـ تدفع اسبانيا للجزائر ستين ألف دولار كل سنة.

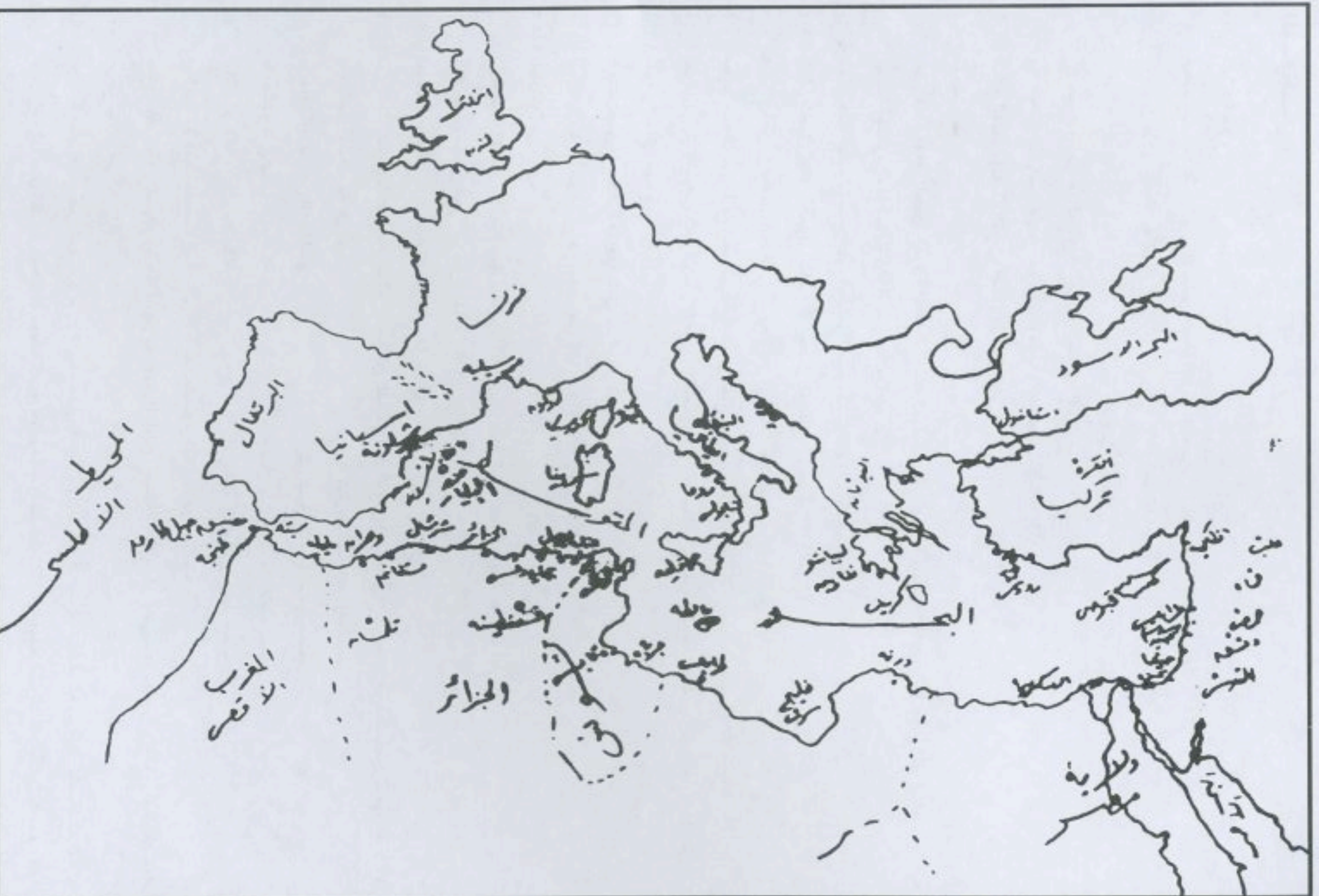
٢ ـ ان تزود اسبانيا كل قنصل جديد لها في الجزائر بهدايا لا تقل عن ٤٢ ـ ألف دولار.

٣ ـ ان تتخلى عن كل ادعاء لها في ثلاث مراكب كانت تطالب بها.

٤ ـ ان تدفع ثلاثين ألف دولار لوزراء الداي وكبار رجال الدولة[٨١].

هذه هي اسبانيا التي جاءت غازية ومدفوعة بروح صليبية استعمارية لبلاد شمال افريقيا العربية الاسلامية، تضطر في النهاية ان تعترف بقوة الجزائر وترحل عنها وتحذو حذو الدول الاوربية الاخرى التي لها مصالح في المتوسط، وتدفع جزية سنوية للجزائر ثمنا لسلامة ومرور سفنها في البحر .

وهذه هي الجزائر التي استنجدت في البداية بقوة الدولة العثمانية لمواجهة الغزو الاسباني الصليبي، تتمكن في النهاية من طرد فلول الاسبان وتحرير آخر معاقلهم على شواطئها (وهران)، معتمدة على قوتها الذاتية ومستغلة البحر لصالحها وتجبر الدول الاوربية بل والولايات المتحدة التي اخفقت في ايجاد تحالف او تضامن مشترك ضدها - الجزائر- على دفع الجزية لها اعترافا بسيادتها البحرية على المتوسط الغربي.



حوض البحر المتوسط

الهــوامــش :

(١) للمزيد انظر :

محمد عبد الله عنان: نهاية الاندلس وتاريخ العرب المتنصرين، القاهرة، ١٩٦٦، ص ٢٤٤ - ٢٥٠.

(٢) يحيى بو عزيز : الموجز في تاريخ الجزائر، الجزائر، ١٩٦٥، ص ١١٣ ـ ١٣١ .

(٣) انظر كلا من:

أ- حسين مؤنس: معالم تاريخ المغرب والاندلس، القاهرة، ١٩٨٠.

ب- محمد الزركشي: تاريخ الدولتين الموحدية والحفصية، تونس، ١٢٢٩هـ

(٤) صلاح العقاد : المغرب العربي، القاهرة، ١٩٦٢، ص ١٥.

(٥) للمزيد انظر:

تمام همام تمام: الجهود العربية المضادة للنفوذ البرتغالي في المحيط الهندي ١٤٩٨ - ١٧٣٠ مجلة المؤرخ المصري، كلية الآداب ـ جامعة القاهرة العدد٤ يوليو ١٩٨٩، ص ١٤٧ وما بعدها.

(٦) شملت هذه الهجرات بعض يهود الاندلس الذين انتشروا في بلاد شمال افريقيا.

(٧) شوقي الجمل: المغرب العربي الكبير في العصر الحديث، القاهرة، ١٩٧٧ ص ٧٨.

(٨) عبد الرحمن بن محمد الجيلالي: تاريخ الجزائر العام، جـ٢، بيروت، ١٩٦٥، ص ١٨٢.

(٩) محمد خير فارس: تاريخ الجزائر الحديث من الفتح العثماني إلى الاحتلال الفرنسي، بيروت، ١٩٧٩، ص ١٦.

(١٠) اندريه برنيان وآخرون: الجزائر بين الماضي والحاضر، ترجمة: اسطنبولي رابح ومنصف عاشور، الجزائر، ١٩٨٤، ص ١٢٣ - ١٢٤.

(١١) شوقي الجمل: مرجع سابق، ص ٨٠ - ٨١.

(١٢) عبد الرحمن الجيلالي: مرجع سابق، جـ ٢، ص ١٩٦.

(١٣) أندريه برنيان وآخرون: مرجع سابق، ص ١٢٣ - ١٢٤.

(١٤) انظر كلا من :

أ- ليفي بروفنسال : الاسلام في المغرب والاندلس، ترجمة السيد عبد العزيز سالم، القاهرة.

ب- حسين مؤنس: فجر الاندلس، القاهرة ١٩٥٩.

(١٥) تمام همام تمام: مرجع سابق، ص ١٥١ وما بعدها.

(١٦) من الأمثلة على ذلك قصيدة الشيخ (احمد بن القاضي عبد الله بن أبي مجلي) التي ناشد فيها المسلمين للوقوف ضد الغزاة:

يا معاشر الاسلام في كل موطن ... وفي كـل ناد ســالف ومعاصـر

يا سادة العربان من آل هاشـم ... وغيرهـم بالله ما صـبر صـابر

يا معاشر الاتراك يا كل عالـم ... وكـل ولي حافـظ للأوامــر

اناشدكم بالله ما عذر جمعكـم ... لدى الله في (وهران) أمر الخنازز

ويلاحظ في هذه القصيدة اشارة إلى الاتراك بصفتهم قوة اسلامية متنامية.

انظر: عبد القادر المشرقي: بهجة الناظر في اخبار الداخلين تحت ولاية الاسبان كبني عامر، الجزائر ١٩٢٤، نقلا عن شوقي الجمل: مرجع سابق، ص ٨١ -٨٢.

(١٧) احتل الاسبان ميناء طرابلس في عام ١٥١٠ بعد مقاومة جبارة واتخذوها قاعدة لعملياتهم الحربية في المتوسط ثم تنازلوا عنها في عام ١٥٣٥ لفرسان القديس يوحنا في مالطة الذين حكموها بدورهم حتى انتزعها منهم الاتراك العثمانيون في عام ١٥٥١.

(١٨) صلاح العقاد: مرجع سابق، ص ١٧.

(١٩) جلال يحيى: المغرب الكبير (٣) العصور الحديثة وهجوم الاستعمار، القاهرة، ١٩٦٦، ص ١٩.

(٢٠) للمزيد انظر :

محمد رفعت: تاريخ حوض البحر المتوسط، القاهرة ١٩٤١.

(٢١) صلاح العقاد: مرجع سابق، ص ٣٨ - ٣٩.

(٢٢) بدأ عروج نشاطه في الجهاد البحري عام ١٥١٠ وكان يمتلك وقتذاك نحو عشر سفن، انظر: غزوات عروج، نشر: عبد القادر نور الدين، القاهرة ١٩٣٤.

(٢٣) أندريه برنيان وآخرون: مرجع سابق، ص ١٢٦.

(٢٤) يحيي بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٣٤ - ١٣٥.

(٢٥) زاهر رياض: شمال افريقيا في العصر الحديث، القاهرة، ١٩٦٧ص ٦٣.

(٢٦) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٣٥.

(٢٧) De Grammont, H. : L'Histoire d' Alger Sous La domination Turque. ١٥١٦ - ١٨٣٠. (Paris. ١٨٨٧). PP . ٢٠ - ٢٨

(٢٨) نشر الدكتور عبد الجليل التميمي هذه الرسالة في المجلة التاريخية المغربية، تونس، العدد السادس، يوليو -تموز ١٩٧٦، نقلا عن: عبد العزيز محمد الشناوي: الدولة العثمانية دولة اسلامية مفترى عليها، القاهرة ١٩٨٠، ص ٩٠٨ - ٩٠٩.

(٢٩) تتفق معظم المصادر التاريخية على ان الجزائر اصبحت ولاية عثمانية في عام ١٥١٨.

(٣٠) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٦٤.

(٣١) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٣٧.

(٣٢) عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٩١٠.

(٣٣) اشتهر خير الدين عند الدول الاوربية باسم (بربروسا) اي الرجل ذي اللحية الحمراء وللمزيد أنظر.

Achard, paul: L'histoirede al Mediterranée: Vie extraordinaire des frees Barberousse, (1939)

(٣٤) شارل الخامس (شارلكان) حفيد فرديناند وايزابيلا، توج امبراطورًا على الامبراطرية الرومانية المقدسة التي يعود تأسيسها إلى (شارلمان) في عام ٨٠٠م، وصارت في عهد شارل الخامس تضم اسبانيا والمانيا والنمسا وايطاليا وأجزاء من اوربا الشرقية، انظر.

Russell, P. E. : Spain, A Companion to Spanish Studies. (London ١٩٧٧) PP. ١٠٧ - ١٣٢.

(٣٥) زاهر رياض: مرجع سابق . ص ٦٤.

(٣٦) عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٩١٣.

(٣٧) صلاح العقاد: مرجع سابق ، ص ٢٢.

(٣٨) عبد الجليل التميمي: رسالة من مسلمي غرناطة إلى السلطان سليمان القانوني نقلا عن:

عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٩١٤.

(٣٩) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٣٨.

(٤٠) للمزيد انظر:

Salih Ozbaran. : The Ottoman Turks and the portuguese in the persian Gulf, 1534 - 1581, University of Istanbul.

(٤١) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٦٥ - ٦٦.

(٤٢) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٣٨ - ١٣٩.

(٤٣) جلال يحيى: مرجع سابق، ص ٢٥.

(٤٤) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٦٧.

(٤٥) صلاح العقاد: المغرب العربي بين التضامن الاسلامي والاستعمار الفرنسي، الجزء الأول، القاهرة، ١٩٥٧، ص ١٤.

(٤٦) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٦٩ - ٧٠.

(٤٧) للمزيد انظر:

عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٨٩٠ وما بعدها.

(٤٨) اطلق الاوربيون على هذا التحالف وقتذاك اسم (التحالف المدنس لأنه يقوم على تحالف الصليب مع الهلال) عبد العزيز الشناوي: ذات المرجع، ص ٩١٨.

(٤٩) محمد خير فارس: مرجع سابق، ص ٣٦ - ٣٨.

(٥٠) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٧٦.

(٥١) De Grammont, H. : Op. Cit, p. 58

(٥٢) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٧٦.

(٥٣) عبد الجليل التميمي: رسالة مسلمي غرناطة إلى السلطان سليمان القانوني سنة ١٩٤١ نقلا عن : عبد العزيز الشناوي، مرجع سابق ص ٢٤.

(٥٤) صلاح العقاد: المغرب العربي، ص ٢٤.

(٥٥) عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٨٩٤ - ٨٩٥.

(٥٦) صلاح يحيى: المغرب الكبير (٣): مرجع سابق، ص ٢٦ هذا وقد توفي خير الدين بربروسا في ٨ يونيو ١٥٤٦ وخلفه ابنه (حسن باشا) في حكم الجزائر برتبة (بكلربك).

(٥٧) De Grammont, H. :Op. Cit p. 100

ويلاحظ ان السلطان قد اعاده مرة أخرى إلى الجزائر في عام ١٥٥٧.

(٥٨) شوقي الجمل: مرجع سابق، ص ٨٨ - ٨٩.

(٥٩) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٧٨.

(٦٠) صلاح العقاد: المغرب العربي، مرجع سابق، ص ٢٥.

(٦١) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٤٠ - ١٤١.

(٦٢) عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ١٢٦.

(٦٣) صلاح العقاد: المغرب العربي بين التضامن الاسلامي والاستعمار الفرنسي، ص ١٧ - ١٨.

(٦٤) انظر، محمد عبد الله عنان: نهاية الاندلس: مرجع سابق ص ٣٨٢ - ٣٩٠.

(٦٥) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٨٠.

(٦٦) يطلق الاوربيون عليهم قراصنة وهذا وصف مخالف للحقيقة لانهم رجال نذورا انفسهم للدفاع عن الدين والحصول على الغنائم بطرق مشروعة وبموافقة حكوماتهم الشرعية.

(٦٧) Masselman, G: The Cradle of Colonialism. (London 1963) pp. ٢٢٣ -٢٢٤

(٦٨) William ,c. Atkinson. : A History of Spain and portugal. (Great Britain 1960) pp. ١٥٧ - ١٦٣

(٦٩) شوقي الجمل: مرجع سابق، ص ٨٧ - ٨٨.

(٧٠) يحيى بوعزيز: مرجع سابق ص ١٤٢.

(٧١) محمد خير فارس: مرجع سابق، ص ٥٠.

(٧٢) عبد العزيز الشناوي: مرجع سابق، ص ٦٢٢ - ٦٢٣.

(٧٣) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٦١ - ١٦٢.

(٧٤) صلاح العقاد: المغرب العربي... مرجع سابق، ص ٢٦.

(٧٥) جلال يحيى: المغرب الكبير (٣).. مرجع سابق، ص ٢٩.

(٧٦) De Grammont, H.: Op. Cit. pp. ١١٠-١١٨

(٧٧) صلاح العقاد: المغرب العربي بين التضامن الاسلامي... مرجع سابق، ص ٣٨ - ٣٩.

(٧٨) انظر مشروع تحالف بين انجلترا والمنصور السعدي ضد اسبانيا في:

صلاح العقاد: المغرب العربي ص ٦٢- ٦٣.

(٧٩) زاهر رياض: مرجع سابق، ص ٨١.

(٨٠) استكملت الجزائر في عهد العثمانيين انظمتها ووحدتها القومية والاقليمية والسياسية، وظهرت مقوماتها الواضحة، وتنقسم فترة الحكم في الجزائر خلال العهد العثماني إلى أربعة عهود هي:

أ - عهد البكوات ١٥١٨ - ١٥٨٧.

ب - عهد الباشوات ١٥٨٧ - ١٦٥٩.

جـ - عهد الاغاوات ١٦٥٩ - ١٦٧١.

د - عهد الدايات ١٦٧١ - ١٨٣٠.

(٨١) يحيى بوعزيز: مرجع سابق، ص ١٤٤- ١٤٩.

مصادر ومراجع بها معلومات عن الدراسة:

أولا: عربية ومعربة:

١ - احمد بن خالد الناصري السلاوي: الاستقصاء لاخبار دول المغرب الاقصى، الدار البيضاء، ١٩٥٥.

٢ - أندريه برنيان وآخرون: الجزائر بين الماضي والحاضر، ترجمة: اسطنبولي رابح ومنصف عاشور، الجزائر ١٩٨٤.

٣ - تمام همام تمام: الجهود العربية المضادة للنفوذ البرتغالي في المحيط الهندي ١٤٩٨ - ١٧٣٠ مجلة المؤرخ المصري، كلية الآداب - جامعة القاهرة، العدد ٤، يوليو ١٩٨٩.

٤ - جلال يحيى: المغرب الكبير (٣) العصور الحديثة وهجوم الاستعمار، القاهرة ١٩٦٦.

٥ - حسين مؤنس: معالم تاريخ المغرب والاندلس، القاهرة ١٩٨٠.

٦ - زاهر رياض: شمال افريقيا في العصر الحديث، القاهرة ١٩٦٧.

٧ - شوقي الجمل: المغرب العربي الكبير في العصر الحديث، القاهرة، ١٩٧٧.

٨ - صلاح العقاد: المغرب العربي بين التضامن الاسلامي والاستعمار الفرنسي، الجزء الاول، القاهرة، ١٩٥٧.

٩ - صلاح العقاد: المغرب العربي القاهرة، ١٩٦٢.

١٠- عبد الرحمن محمد الجيلالي: تاريخ الجزائر العام جـ ٢ (بيروت ١٩٦٥).

١١- عبد العزيز محمد الشناوي: الدولة العثمانية، دولة اسلامية مفترى عليها، القاهرة، ١٩٨٠.

١٢- عبد القادر نور الدين (ناشر)، غزوات عروج، القاهرة ١٩٣٤.

١٣- ليفي بروفنسال: الاسلام في المغرب والاندلس، تعريب السيد عبد العزيز سالم، القاهرة.

١٤- محمد الزركشي: تاريخ الدولتين الموحدية والحفصية، تونس ١٢٨٩هـ.

١٥- محمد بن محمد الهلالي الميلي: تاريخ الجزائر في القديم والحديث، الجزائر ١٩٦٣.

١٦- محمد خير فارس: تاريخ الجزائر الحديث من الفتح العثماني إلى الاحتلال الفرنسي، بيروت ١٩٧٩.

١٧- محمد رفعت: تاريخ حوض البحر المتوسط، القاهرة ١٩٤١.

١٨- محمد عبد الله عنان: نهاية الاندلس وتاريخ العرب المتنصرين، القاهرة، ١٩٦٦.

١٩- يحيى بوعزيز: الموجز في تاريخ الجزائر، الجزائر، ١٩٦٥.

ثانيا: باللغات الأجنبية:

1- Achard, Paul. : L, hiistoire de la Mediterranée: Vie extra ordinaire des fréres Barberousse. 1939.

2- Braudel, Fernand.: La Mediterranée et le Monde Mediterranéen a L'époque de philippe ... (Paris 1949).

3- Cooke, George. : Conquest and Colonization of North Africa (London 1860).

4- De Grannont, H. :L'Histoire d'Alger Sous La domination Turque, 1516 - 1830 (Paris 1887).

5- Jackson, G. A. : Algiers, A Complete picture of the Barbary States, their governments and Various revolutions and Victory of Lord Ex Mouth (London 1817).

6- Masselman, G.: The Cradle of Colonialism, (London 1963).

7- Plantet, Eugene: Corres Pondance des Deys d'Alger avec la Cour de France 1579 - 1830, 2 Volumes, (Paris 1889).

8- Russell, P. E.: Spaine, A Companion to Spanish Studies, (London 1977).

9- Salih Ozbaran.: The Ottoman Turks and the portuquese in the persian Gulf, 1535 - 1581 (University of Istambul).

10- William, C. Atkinson.: A History of Spain and Portugal (Great Britain 1960).

نمـــوذج لتقـــويم المنهـــج المـــدرسـي

د. عبدعلي محمد حســن*

ملخـص البحـث

استهدف البحث ايجاد نموذج ملائم لتقويم المنهج المدرسي في جميع مراحل صناعته ومجالاته وابعاده، وإيجاد الأداة المناسبة لتقويمه.

واعتمد على عرض وتحليل للمفاهيم النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بتقويم المنهج المدرسي حيث مكن الباحث من استخلاص إطار عام لنموذج لتقويم المنهج المدرسي، ثم صمم الباحث أداة تقويم للمنهج استطلع فيها آراء المختصين.

وتضمن النموذج المقترح لتقويم المنهج خمسة مجالات رئيسة هي: التخطيط للمنهج المدرسي، وخطة المنهج المدرسي، وتجريب المنهج، وتنفيذ المنهج، والمراجعة واتخاذ القرارات بشأن تعديل المنهج وتطوره، وتفرع من كل مجال رئيسي مجالات فرعية بلغت في مجموعها خمسة عشر مجالا فرعيا.

وقام الباحث بتحديد المواصفات التي ينبغي توافرها في كل مجال فرعي وبنى عليها استمارة تقويم المنهج المدرسي التى ركزت على تقويم المجالات الفرعية.

وعرضت استمارة تقويم المنهج المدرسي بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة، وتم إدخال بعض التعديلات عليها، وتم إعادة بنائها في ضوء التعديلات المقترحة.

* أستاذ مشارك - كليـة التربيـة - جامعـة البحـرين

الإطار العام للدراسة ومشكلة البحث :

تحظى عملية تقويم المنهج المدرسي باهتمام واسع من قبل المسؤولين التربويين باعتبارها العملية الرئيسة التي تتكفل بالتحقق من سلامة عمليات المنهج المتعددة في جميع مراحل سيرورتها . وأسهم التوجه لجعل صناعة المنهج المدرسي صناعة علمية تستند إلى الأسس العلمية وتحتكم إلى المعايير والمحكات الموثوقة في جعل عملية التقويم عملية علمية يمكن الإطمئنان إلى نتائجها والوثوق بأحكامها.

ويذكر ليوي (Lewy , 1977 , PP. 4 - 5) في الكتاب الذي قام بتحريره عن تقويم المنهج أن التوسع في نشاطات تطوير المنهج أدى إلى ظهور عمليات التقويم التي تتسم بالعلمية والموضوعية، وذلك رغبة من كل من الممولين Financing Agencies والمستهلكين Consumers بالتأكد من صلاحية البرامج التربوية الجديدة وقدرتها على تحقيق نتائج جيدة، ويشير إلى أن عقدي الخمسينات والستينات شهدا بزوغ تقويم المنهج Curriculum Evaluation كحقل مستقل من الدراسة في مجال العلوم التربوية انبثق من الحقل العام للتقويم Educational Evaluation، وأدى ذلك إلى تطوير سلسلة جديدة من المفاهيم والمبادئ والطرق والنظريات والنماذج ضمن عمليات تقويم المنهج .

أما دول (Doll , 1992 , P. 236) فيذكر أن تقويم البرامج الدراسية قد حظي بقليل من الدراسات العلمية، وأنه نتيجة لذلك ، فإن طرائق تقويم البرامج لم تكن بالدرجة المطلوبة ، الأمر الذي أدى إلى تأثر عملية التقويم بذاتية المقوم.

وانه من المنطقي أن يحسم كل جدل يدور في الساحة التربوية من خلال عملية التقويم ، وإذا ما وضع في الإعتبار التعدد الواسع للمجالات التي تتصل بالمنهج المدرسي والعمليات المختلفة التي ترتبط بها ، فإنه يجب النظر إلى عملية التقويم نظرة شاملة لا تقتصر على قياس بعض مخرجات العملية التعليمية / التعلمية عند الطلاب ، وإنما تتعدى ذلك لتشمل كل المجالات والعمليات المتصلة بالمنهج المدرسي .

وفي رأي أوليفر (Oliver, 1977, P. 300) فإن عملية التقويم جزء مكمل لعملية تحسين المنهج Curriculum Improvement، وأنه لهذا السبب فإن التقويم لازم بصفة مستمرة قبل وأثناء وبعد عمليات تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه ، ويتم ذلك ضمن ثلاثة أبعاد رئيسة هي :

١ - ضمن المنهج within the curriculum ، ومثل ذلك التقويم الذي يقوم به المعلمون في المواقف التعليمية / التعلمية المختلفة .

٢ - عن المنهج about the curriculum ، ومثل ذلك التقويم الذي يجري لمعرفة فاعلية المنهج في تحقيق أهدافه .

٣ - حول عمليات تحسين المنهج والطرق المتبعة فيها ، ومثله ذلك التقويم الذي يجري على عمليات وإجراءات تطوير المنهج وبنائه .

وقد أورد دول (Doll , 1992) أربعة أسباب توجب عملية تقويم المنهج هي - :

١ ـ معرفة مدى ملاءمة المخرجات التي يحققها المنهج مع الجهود والموارد التي اعطيت له .

٢ ـ معرفة أفضلية منهج على منهج آخر بتبين أثر كل منهما .

٣ ـ التأكد من فاعلية منهج محدد في الوصول إلى الأهداف المحددة له .

٤ ـ معرفة مواطن القصور في عمليات المناهج القائمة تمهيدا لاتخاذ قرارات مستقبلية بشأنها .

ووفقا لكلي (Kelly , 1996 , P. 147) فإن عملية تطوير المنهج وعملية تقويمه متكاملتان ، وأن دور المعلم والأطراف الأخرى في واحدة منهما يؤثر في الأخرى ، وبالتالي فإنه لا يجب بأي حال من الأحوال إرجاء عملية تقويم المنهج . ويشير إلى أن العامل الإقتصادي قد شجع الناس ليبقوا قريبين من الميدان التربوي ليتأكدوا من أن المكلفين بعملية التربية يؤدون مسؤولياتهم كما يجب.

ويرى ماكنيل (McNeil 1990 . P. 235) أن عملية تقويم المنهج ضرورية ومفيدة لمجموعة من الأطراف ، فالناس الذين يمثلون أولياء الأمور يهمهم أن يتأكدوا من صلاحية المناهج المدرسية التي تتكفل بتعليم أبنائهم ، وأولئك الذين يقومون باتخاذ القرار حول المناهج المدرسية يهمهم معرفة المنهج المدرسي ومواطن القوة والخلل فيه من أجل اتخاذ قرارات جديدة ، أما الذين يعملون في تطوير المنهج فإنه من المفيد لهم معرفة مواطن الخلل في المنهج المدرسي ، وبالتالي تحسينها وتطويرها ، وأخيرا فإن المعلمين الذين ينفذون المنهج المدرسي يستفيدون من عملية التقويم في المنهج بمعرفة التأثيرات التي أحدثها في المتعلمين .

ويرى الباحث ان هناك أمورا متعددة توجب الإهتمام بعملية تقويم المنهج من أبرزها :

١ - التغيرات السريعة والمتلاحقة في كثير من المجالات التربوية ومجالات الحياة الأخرى المرتبطة بها (اجتماعية ، اقتصادية ، سياسية ...الخ) التي توجب تطوير وتحسين المناهج المدرسية بصفة مستمرة . ومن أجل الإطمئنان إلى سلامة الجهد والعمل التربوي ومواءمته لمطالب كل من المتعلم والمجتمع ، فإنه يجب الإعتماد على عملية تقويم سليمة يطمئن إلى أحكامها.

٢ ـ التأثير المتبادل بين مكونات المنهج وعناصره المختلفة والعمليات المتعددة المتصلة بتخطيطه وتنفيذه وتقويمه حيث يمكن أن يؤثر عنصر واحد من المنهج في المكونات الأخرى ويحد من فاعليتها ، لذا فإن التأكد من خلال عملية التقويم من جودة المكونات والعمليات وسلامة سيروراتها كفيل بحصر الخلل فيها ومعالجتها.

٣ ـ تعدد مجالات التوقعات المرتجاة من المنهج المدرسي (معرفية ، قيم واتجاهات ، مهارات .... الخ) وارتقاء مستوياتها تبعا للجهد والمال المبذول يوجب الإعتماد على عملية تقويم صادقة توضح نوعية المخرجات ومستوياتها ومدى مطابقتها للتوقعات المنتظرة ، ومواءمتها للجهد والمال المبذول.

وخلاصة القول ، فإنه من الواجب في عمليتي التعليم والتعلم ، وفي عمل المناهج المدرسية توافر عملية تقويم تستند

على أسس علمية ، وتتسم بالصدق والثبات والإستمرارية ، وتوظف في ذلك أدوات سليمة تتسم هي الأخرى بالصدق وتحرز الموضوعية والثبات إذا ما أريد للعملية التعليمية / التعلمية وصناعة المناهج المدرسية تحقيق نتائج فعالة.

ورغم التأكيد على عمليات التقويم الشاملة والمتكاملة ، إلا أن واقع الممارسة الميدانية يقصر عمليات التقويم على مجالات محدودة من المنهج المدرسي ، وعادة ما يكون مجال مخرجات العملية التعليمية / التعلمية عند المتعلمين هو المجال الذي يحظى بالأهمية في عمليات التقويم . ورغم أن هناك الكثير من الأبحاث والدراسات التي استهدفت تقويم مجالات محددة من المنهج المدرسي ، مثل أثر برامج مصممة على تعلم المتعلمين ، أو تبين فاعلية برنامج في إحداث تعلم متوقع مقارنة ببرنامج آخر ، إلا أن عمليات التقويم الشاملة التي تتعرض لكل مكونات المنهج المدرسي ، ومجالاته ، وعملياته تكاد تكون قليلة . ولعل ذلك يرجع إلى الصعوبة التي يلقاها الباحث في هذا المجال حيث يتطلب مثل هذا العمل جهودا تعاونية من أكثر من باحث ومن أكثر من مشارك في عمليات تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه .

ومن أمثلة الدراسات السابقة في مجال تقويم البرامج الدراسية والمنهج المدرسي نذكر دراسات كل من :

١ - عبدعلي محمد حسن (1982) التي استهدفت تقويم برامج تدريب معلم المواد الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية بالبحرين، وركزت على تقويم أثر التدريب في إكساب المعلمين المتدربين المهارات التعليمية اللازمة. ووظف الباحث أداة رصد استخدمت في قياس أداء المعلم المتدرب في بعض المهارات التعليمية . وقد ركزت على جانب محدود من عمليات البرنامج التدريبي وهو أثر هذا البرنامج في إكساب المعلمين لبعض المهارات التعليمية التي كان هذا البرنامج يستهدف تحقيقها لدى المتعلمين ، ولم تتطرق الدراسة إلى مراحل وخطوات بناء البرنامج التدريبي الأخرى .

٢ - مبارك الجنيد (1982) التي استهدفت تقويم برنامج التأهيل التربوي لمديري المدارس الإبتدائية والإبتدائية الإعدادية في أثناء الخدمة بالبحرين من الجوانب التالية : دواعي التطوير ، واقع التأهيل التربوي المقدم . ووظف الباحث في ذلك الوثائق والتقارير المتوافرة ، بالإضافة إلى استبيان وزع على الخريجين الذين شاركوا في الدورات التدريبية التي نظمها البرنامج التدريبي لهم . ويلاحظ على هذه الدراسة أنها اكتفت بوصف الواقع التربوي (وصف البرنامج التدريبي) وركزت على استخلاص آراء المشاركين فيه من المتدربين حول مدى فعاليته.

٣ - ابراهيم الشربتي (1986) التي هدفت إلى تقويم منهج التربية الفنية للمرحلة الإعدادية بدولة البحرين الصادر عام ١٩٧٧م . ووظف فيها الباحث استبيانا لاستطلاع آراء المدرسين حول المنهج ودليل المعلم بالإضافة إلى اختبار على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي لقياس أثر التدريس . وشمل الاستبيان البنود التالية : التوجيهات المقدمة للمعلم ، الأهداف العامة ، الأهداف الخاصة ، محتوى المنهج ، الأنشطة التعليمية وطرق التدريس ، التقويم ، دليل المعلم . ورغم أن هذه الدراسة قد شملت بالتقويم عناصر متعددة من المنهج المدرسي المراد تقويمه ، ولم تكتف باستبيان وجهات نظر المعلمين المشاركين في تنفيذه، إلا أنها لم تتناول جميع عمليات بناء المنهج المدرسي المختلفة .

٤ ـ الخياط (1988) التي استهدفت تقويم منهج المواد الاجتماعية للصف الرابع الإبتدائي في دولة الكويت، وشملت المجالات التالية : الأهداف التربوية ، محتوى المادة الدراسية وتنظيمها، الكتاب المدرسي، العمليات التعليمية، وأساليب تقويم التعلم المتبعة . ووظف الباحث استبانة حكمت من قبل الخبراء ووزعت على عينات من المدرسن والمدرسات والموجهين والموجهات، وقد تضمنت تلك الإستبانة بنودا فرعية في كل مجال صيغت على هيئة أسئلة . واستخمت مقياسا ثلاثيا متدرجا.

وهذه الدراسة كسابقاتها لم تتطرق إلا إلى خطة المنهج المدرسي وعملية تنفيذه ومخرجاته ، ولم تول العمليات الأخرى اهتماما يذكر .

٥ ـ (Nakornthap 1988) التي استهدفت وصف الأنشطة التي تقوم بها الجامعات الحكومية في تايلند لتقويم البرامج الدراسية، وركزت الدراسة على أربعة مجالات رئيسة هي: التطوير، عمليات تنفيذ البرامج التربوية، مخرجات البرامج التربوية، والعوامل المؤثرة في علمية تقويم البرامج التربوية. واعتمدت على استطلاع آراء الخبراء وأساتذة الجامعات ، وأجرت مقابلات لمجموعة من الأفراد الذين يعملون في مجال تنفيذ المنهج ، كما قامت بتحليل الوثائق والبيانات المتجمعة لديها.

٦ ـ عبد الجليل (Abdelgalil 1989) التي استهدفت تقويم المنهج عن طريق تقدير درجة الانسجام بين أهداف مصممي المنهج ، وإدراك المنفذين له لتلك الأهداف في مناهج الرياضيات والعلوم في المرحلة الإبتدائية بعمان . وصمم الباحث أداة شملت ثمانية جوانب رئيسة في المنهج هي : الأهداف ، النشاطات الصفية ، التقويم ، نوعية الموظفين ، التسهيلات والأدوات، محتوى المنهج ، الكتب الدراسية ، وأدلة المعلمين . وتم التأكد من موثوقية الأداة من خلال آراء عينة ممثلة من المعلمين بالإضافة إلى آراء الموجهين التربويين .

٧ ـ (Rasnake 1992) التي هدفت إلى التأكد من فاعلية برنامج صمم لمساعدة المعلمين المبتدئين على النمو المهني. واعتمدت الدراسة على استبيان موجه إلى المشاركين في البرنامج ، بالإضافة إلى مقابلات أجريت مع مجموعة من المعلمين المبتدئين ، كما وظفت في الدراسة أيضا صحائف لتقدير التقدم الحاصل في غرف الدراسة ، بالإضافة إلى صحيفة ملاحظة للأداء تحوي مقترحات للتحسين . كما قامت الدراسة أيضا بتسجيلات لجمع البيانات المراد الحصول عليها عن البرنامج .

٨ ـ تقويم تجربة الكتب الموحدة والمطورة في الرياضيات للصف العاشر (الأول الثانوي) التي قام بها فريق عمل بوزارة التربية والتعليم بدولة قطر (1994) واستهدفت التعرف على آراء معلمي ومعلمات الرياضيات بالصف الأول الثانوي الذين يقومون بتجربة الكتب الموحدة والمطورة لمادة الرياضيات للصف الأول الثانوي الصادرة عن المركز العربي للبحوث التربوية . وركزت الدراسة على معرفة الجوانب التالية : المدى الذي حققته التجربة في تحقيق أهداف الرياضيات للصف الأول الثانوي ، والجوانب الإيجابية والسلبية في تلك الكتب التي قد تكشف عنها الممارسات الميدانية ، والمقترحات التي تقدم من خلال الفريق الذي يقوم بالتقويم لتحسين تلك الكتب . واستخدمت الدراسة بطاقة تقويم فصل من فصول الكتاب الذي يجري تنفيذه وزعت على المشاركين في التنفيذ من موجهين ومعلمين ، حيث طلب منهم إعطاء آرائهم على مجموعة من الجوانب والمكونات مثل: المفردات التي

لم يلتزم المعلم بتدريسها ، والمفردات التي أغفلها الكتاب ، طريقــة عرض المادة التعــليمية ، الموضــوعات التي عرضــت بتفصيل زائد ، الموضوعات التي عرضت باختصار ، اللغة والصياغة وملاءمتها للمتعلم ، ملاءمة المادة لمستوى المتعلم ، المفاهيم والمهارات الصعبة ، ...الخ . ووظفت في الدراسة أيضا بطاقة ملاحظة أداء المعلم أثناء عمليات التدريس ، بالإضافة إلى اختبارات تحصيلية لقياس تحصيل المتعلمين . كما قام الفريق بتوزيع استبانة خاصة لتقويم دورة تدريبية نظمت للمعلمين المشاركين في التجربة ، بهدف التعرف على مدى استفادة هؤلاء المشاركين من تلك الدورة التدريبية .كما وظف مقياس اتجاهات وميول طلاب وطالبات مدارس التجربة نحو مادة الرياضيات .

٩ ـ تقويم منهج وكتاب الرياضيات الموحد والمطور لدول الخليج العربية للصف الثاني الثانوي (1994) الذي قامت به لجنة مكلفة من وزارة التربية في دولة الكويت تتكون من خمسة عشر فردا. واستهدف العمل تقويم منهج وكتاب الرياضيات الموحد والمطور لدول الخليج العربية للصف الثاني الثانوي. واعتمدت عملية التقويم على الوثائق المتعلقة بالمناهج موضوع التجريب من حيث الأهداف والمحتوى ووسائل التنفيذ والأنشطة المصاحبة والكتب وأساليب أدائها. كما اعتمدت على زيارات ميدانية لعينة من المدارس التي تطبق ذلك المنهج وتطبيق اختبارات تحصيلية على الطلاب. ووظفت في عملية التقويم أيضا بطاقة ملاحظة موجهة إلى المعلمين الذين شاركوا في الإشراف على التجربة من المدرسين الأوائل والموجهين. بالإضافة إلى استبانة لاستطلاع آراء الموجهين والمدرسين الأوائل والمعلمين حول كتاب الطالب وكتاب المعلم.

ويلاحظ على جميع الدراسات التقويمية التي عرضت أنها لم تكن شاملة لجميع عمليات التقويم ، وأنها تتركز في عمليات تنفيذ المنهج ، أو في مخرجاته ، أو في الأدوات والوسائل الخاصة به أو في بعض أجزائه . وأنها تعتمد على الإستبيانات وأدوات جمع المعلومات الأخرى التي تعتمد على وجهات نظر المشاركين . وفي تقويمها لنتائج عمليات تنفيذ المنهج تعتمد على أدوات الرصد والإستمارات الخاصة بتحديد السلوك الملاحظ . وفي تقويمها للمخرجات تعتمد على الاختبارات التحصيلية .

ويستهدف البحث الحالي وضع نموذج لتقويم المنهج المدرسي يشمل جميع عمليات المنهج الأساسية ، ومجالاته الرئيسة، ويصوغ بنودا صالحة لتقويم هذه العمليات والمجالات، مما يمكن من إعدد أداة لتقويم المنهج المدرسي تقويما شموليا .

مشكلة البحث - : تتمثل مشكلة البحث هنا في الآتي :

١ ـ ما النموذج الملائم لتقويم جميع مراحل صناعة المنهج المدرسي ومجالاته ، وأبعاده المختلفة ؟

٢ ـ ما الأداة المناسبة لتقويم المنهج المدرسي ؟

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي في :

١ ـ اقتراح نموذج لتقويم المنهج المدرسي يشمل مراحل بنائه و تطويره ، مع تحديد البنود المعيارية التي يمكن الإسترشاد بها في عملية التقويم .

٢ ـ تصميم أداة لتقويم المنهج المدرسي في جميع مراحله .

المنهج المتبع في هذا البحث :

يعتمد هذا البحث على عرض وتحليل للمفاهيم النظرية ، وبعض النماذج السابقة المرتبطة بتقويم المنهج المدرسي، مما يمكن الباحث من استخلاص إطار عام لنموذج لتقويم المنهج المدرسي . كما يعتمد على استطلاع آراء المختصين في مجالي المناهج المدرسية والتقويم بشأن أداة مقترحة لتقويم المنهج المدرسي ترتبط بالنموذج المقترح .

الإطار النظري للدراسة :

يعرض الجزء التالي موجزا عن مفهوم عملية التقويم والمبادئ الخاصة بها وخصائصها ومجالاتها الرئيسة من أجل استخلاص الأفكار والقواعد الرئيسة التي يجب أن تحكم عملية التقويم. ويسهم هذا الإطار في تبين أبعاد التقويم ومواصفاته، ومن ثم يتيح للباحث اشتقاق الأسئلة المفتاحية الهامة التي تساعد المقوم في إجراء عملية التقويم.

مفهوم عملية التقويم :

يعرف التقويم هنا على أنه عملية إصدار حكم عقلي على النتائج التي توصلت إليها الجهود التربوية الخاصة باختبار البرنامج الدراسي، وحيث أن عملية إصدار الأحكام ترتبط بأنظمة قيمية وتشريعات موضوعية، فإن خضوع هذه الأنظمة والتشريعات للتقويم يعد من الأمور الواجبة أيضا. (Encyclopedia of Education , P. 136).

ويفرق التعريف السابق بين عملية التقويم وعملية القياس وجمع المعلومات عن البرنامج ، ويعتبر أن عمليتي القياس وجمع المعلومات من الأمور الهامة لعملية التقويم ولكنهما لا تكفيان وحدهما ، بل لا بد من إصدار حكم على النتائج التي توصلت إليها هاتان العمليتان .

أما ألكين (Alkin , 1970) فيرى أن التقويم هو عملية اتخاذ القرارات المناسبة من مجموعة من البدائل حول المنهج الدراسي اعتمادا على المعلومات المتجمعة للمقوم. وتتضمن هذه العملية عمليات فرعية مثل : جمع البيانات وتحليلها ، وإعداد تقارير بشأنها. والمقوم هنا ليس مستشارا تربويا ولكنه فاحص يعتمد على معايير ومحكات علمية في تقديره ، ويقدم لمتخذي القرار مجموعة من البدائل تساعد هؤلاء على الإختيار الأسلم ، وفي نفس الوقت ينبه إلى وجود بعض المتغيرات التي ربما خفيت على متخذ القرار (Lewy ,1977 P.13).

ووفقا لكوبر (Kooper 1976 , p. 10) فإن تقويم المنهج هو عملية جمع الدلائل evidence وتوفيرها من اجل اتخاذ القرارات حول ملاءمة وفعالية البرنامج التربوي وقيمته التربوية.

أما تامير (Tamir , 1985) فيعرف التقويم بأنه عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها والتقرير عنها تتصل ببرنامج تربوي توظف فيها وسائل رسمية وغير رسمية بغرض تسهيل اتخاذ القرار.

ويرى دول (Doll , 1992 , P. 216) أن التقويم جهد واسع ومستمر للبحث عن آثار توظيف المحتوى الدراسي وعملياته للوصول إلى الأهداف المحددة.

ومن المهم الإشارة إلى ان مفهوم عملية التقويم يختلف باختلاف الأهداف المرتقبة منه والعمليات الموظفة فيه، فتقويم أثر منهج أو برنامج دراسي في سلوك المتعلمين يختلف عن تقويم ملاءمة المنهج أو البرنامج الدراسي لأهداف المجتمع أو لحاجات المتعلمين، أو مدى مسايرته لمتطلبات العصر.

وعرض ماكنيل (McNeil ,1990 , PP. 235 - 237) مفهوم تقويم المنهج من وجهة نظر بعض مداخل المناهج المختلفة، فالتقويم من وجهة نظر المدخل التقني هو محاولة لإلقاء الضوء على سؤالين هامين هما - :

١ - هل حققت الفرص التعلمية المخططة والنشاطات المنظمة للبرنامج النتائج المرغوبة ؟

٢ - كيف يمكن تحسين المنهج المتوافر ؟.

وهكذا فإن عملية التقويم تستهدف التحقق من وصول من يقـوم بتطوير المنهج ومن ينفذه إلى الأهداف التي حددوها أو حددت سلفا، وذلك التحقق يبنى على معايير ومحكات مقبولة . أما أنصار مدخل إعادة البناء الإجتماعي والمدخل الإنساني فيتحفظون على أشكال التقويم المستعملة، وبالأخص تلك التي تختص بقياس المخرجات التي يعتقدون أنها غير كفؤة لتحديد مخرجات التعلم، وبالذات تلك المخرجات التي ترتبط بالناحية الوجدانية والمهارات العقلية العليا. ويرى هؤلاء أن عملية التقويم يجب أن تركز على وصف البيئة التعليمية / التعلمية ونشاطاتها أكثر من تركيزها على قياس مخرجات التعلم عند المتعلمين

وأورد حمدان (١٩٨٦ ، ص ٣١ - ٣٣) مجموعة من التعاريف لتقويم المنهج والتي تجمع على أنه عملية يراد منها تبين قيمة المنهج من أجل اتخاذ قرارات مناسبة بشأنه. ومما أورده من هذه التعريفات، تعريف تايلور له بأنه تحديد درجة التوافق بين تحصيل التلاميذ وما تدعوا إليه الأهداف المنهجية بخصوص ذلك، وكذلك تعريف كرونباخ بأنه عملية جمع واستعمال المعلومات لاتخاذ قرارت مناسبة تهم المنهج، ومفهوم سكرفن بأنه عملية مقارنة التأثيرات التربوية الحقيقية للمنهج بحاجات المتعلمين، بمعنى تحديد القيمة التربوية للمنهج. وتعريف بروفس له بأنه عملية مقارنة الظاهرة / العملية المنهجية أيا كان مجالها بمعايير موضوعة، فيتقرر نتيجة ذلك مصير المنهج إما تحسينه بالتعديل والتنقيح، أو صيانته واستمراره، أو إلغائه نهائيا من التربية المدرسية، أو في حالات أخرى تعديل المعايير المقترحة لقياسه وتقييمه.

أما حمدان نفسه فقد عرفه بأنه عملية جمع البيانات الخاصة بالمنهج وما يرتبط بها من عمليات وخدمات بشرية ومادية وتربوية مساعدة لصناعته وتنفيذه، ثم معالجتها بطرق إحصائية / وصفية مناسبة لتقرير صلاحيته وقيمته البنائية والإنتاجية، للعمل بعدئذ على تحسينه وعلاجه، أو لإجازة الإستمرار بتطبيقه أو إلغائه كليا من التربية المدرسية.

وعرفته نجاح الجمل (١٩٨٧، ص٧٢) بأنه «عملية دراسة مستمرة تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف فيه، في ضوء الأهداف التربوية المقبولة، وبقصد إدخال التعديل اللازم ورؤية ملاءمة التعديل لتطوير المنهج ليصبح كما يجب».

ومن كل ماسبق نستخلص الآتي :

١ - أن تعريف عملية التقويم يرتبط بالهدف المتوقع إحرازه منها.

٢ - أن عملية جمع البيانات أو القياس وغيرهما من العمليات التي تستهدف وصف الواقع المراد تقويمه هي عمليات مسهمة في التقويم، لكنها ليست التقويم ذاتها، حيث أن عملية التقويم هي إصدار حكم بالإعتماد على ما تحصل من معلومات من خلال العمليات السابقة.

٣ - أن عملية التقويم تعتمد في إصدار أحكامها على معايير ومحكات موثوقة من قبل الأطراف التي يعنيها أمر التقويم.

٤ - أن عملية التقويم لاتقتصر على بيان الأمور السلبية في المنهج بل وبيان الأمور الإيجابية والحسنة فيه.

٥ - أن أهداف المناهج المدرسية تشكل معايير ومحكات جيدة لعملية تقويم المنهج باعتبارها مطلبا أساسيا للعملية التعليمية / التعلمية.

٦ - أنه يجب أن تخضع أهداف المنهج المدرسي واجراءات التقويم الخاصة به إلى تقويم يؤكد سلامتها وملاءمتها.

٧ - أن تقويم تحصيل التلاميذ) المتعلمين (هو أحد الجوانب الرئيسة التي تطالها عملية التقويم ولكنه ليس الجانب الوحيد.

٨ - يجب أن تؤدي عملية التقويم إلى اتخاذ قرارات جريئة بشأن تحسين وتطوير المنهج المدرسي، والا ذهب الجهد المبذول في هذه العملية هباء.

خصائص تقويم المنهج الدراسي :

عرضت الموسوعة الخاصة بالتقويم التربوي لبعض خصائص التقويم التي ترى أنها تمثل اتفاقاً بين المشتغلين في هذا المجال، وفي نفس الوقت تظهر لنا المقصود من هذه العملية، وأبرز تلك الخصائص هي : .(Encyclopedia of Education , pp 135 - 139)

١ - أن الغرض الأساسي من عملية تقويم أي منهج أو برنامج دراسي هو الحصول على معلومات تسهل اتخاذ القرارات حول هذا المنهج أو البرنامج، وبالتالي فإن عملية التقويم ينبغي أن تخطط لتتلاءم مع القرارات المتغيرة التي يفكر المسؤولون باتخاذها.

٢ - أن نتائج التقويم ينبغي أن تكون مفيدة للقرارات التي تستهدف تحسين المنهج وليس فقط من أجل الإستمرار فيه أو إنهائه.

٣ - يجب الإستفادة من نتائج عملية التقويم في تحسين المنهج أو البرنامج بدلا من ان تكون لمجرد جمع المعلومات وتخزينها.

٤ ـ من المهم ان تخضع عملية التقويم والنظام الخاص بها إلى تقويم.

٥ ـ أن القياس غير التقويم وهو يسهم في إعطاء بيانات ومعلومات مفيدة للتقويم.

٦ ـ من الواجب أن تشتمل عملية التقويم على تقويم الأهداف بعيدة وقصيرة المدى بالإضافة إلى تقويم الأهداف الجانبية (المصاحبة).

٧ ـ من الواجب تنويع الإجراءات الموظفة في عملية التقويم لتشمل أكبر عدد ممكن من أهداف هذه العملية.

٨ ـ من الواجب أن تخضع عملية التقويم لمعايير الهدفية والثبات والصدق، وأن تتسم بالعلمية والمسؤولية الأخلاقية.

وعرض كل من مرسي (١٩٨٤، ص ٢٩٣ ـ ٢٩٧) وحمدان (١٩٨٥، ص ٤٣) وعبدعلي محمد حسن (١٩٩٣، ص١٩٢-١٩٧) لبعض خصائص التقويم الجيد التي من الممكن اختصارها في الآتي :

١ ـ الشمول : بمعنى أن تطال عملية التقويم كل مجالات المنهج ومكوناته وعملياته، ولا تقتصر على مجال، أو مكون، أو عملية واحدة.

٢ ـ الصدق : يجب أن تكون عملية التقويم صادقة في قياس الأهداف التي تريد قياسها، ويكون ذلك بصدق الإجراءات والأدوات المستخدمة في ذلك.

٣ ـ الثبات : يجب أن تكون النتائج التي يتوصل إليها من عملية التقويم ثابتة، ومعيار هذا الثبات وجود ارتباط عال بين الدرجات المحرزة فيما لو أعيد التقويم مرة ثانية في فترة معقولة.

٤ ـ المرونة : يجب أن تتسم عملية التقويم بالمرونة بحيث تكون قابلة للتعديل، قادرة عليتوظيف الإمكانات الضرورية التي تتطلبها الظروف الراهنة.

٥ ـ الإستمرارية : يجب أن تتصف عملية التقويم بالإستمرارية حيث تبدأ قبل، ومع، وبعد إجراء كل عملية من عمليات المنهج.

٦ ـ الموضوعية : يجب أن تتسم عملية التقويم للمنهج بالموضوعية بحيث تبتعد عن إصدار أحكام ذاتية لا تستند إلى دليل موضوعي، وتلجأ في أحكامها على الإعتماد على الأدلة الموضوعية.

٧ ـ التعاونية : عملية تقويم المنهج لا تعتمد على فرد بعينه، بل هي عملية تعاونية يشارك فيها جميع المشتغلين بتخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه من مسؤولين وإداريين ومشرفين ومعلمين وطلاب وأولياء أمور وغيرهم.

أما هل (Hill , 1986 , pp . 13 - 15) فقد عرض ستة مبادئ يرى أنها بمثابة القواعد المرشدة لمقوم المنهج المدرسي في مهمته. وهذه المبادئ مشتقة من التعميمات المستخلصة من البحوث والنظريات وآراء الخبراء وخبرة الممارسين الميدانيين في مجال التقويم. وهذه المبادئ هي :

١ ـ أن حصول تغيير في معنى عملية التقويم لدى الأشخاص القائمين به هو أمر يجب أن يسبق عمليات التقويم نفسها. ذلك أنه ما لم يحدث فهم جديد لعملية التقويم من قبل الأشخاص المشاركين فيها، فإنها لن تعدو عملية روتينية

تتلاءم مع الواقع السائد a timely fashion ، ولا يجب تصور عملية التقويم على أنها الحصول على معلومات information حول عمليات المنهج المدرسي المتعددة، بل يجب أن تكون هذه المعلومات مرشدة إلى القرار الذي يجب اتخاذه كخطوة تالية.

٢ - أن عملية تقويم المنهج يجب أن تبدأ بأسئلة مفتاحية key questions ، ذلك أنه من الضروري إبعاد عملية التقويم من الآلية والروتين والنماذج الجاهزة، وبالتالي فإنه من الضروري أن يتولد عن الفهم الجديد لعملية تقويم المنهج مجموعة من الأسئلة المفتاحية التي تقود المقوم وترشده إلى مهمته الحقيقية.

٣ - أن عملية تقويم المنهج المدرسي يجب أن تنطلق من المدرسة كوحدة، وأي عمل مثل ذلك لا يحسن إشراك المدرسة (المدرسون والمديرون والمشرفون.الخ) فإن نتائجه لن تكون فعالة. والمدرسة هي نقطة البدء في تقويم المنهج بجميع عملياته، ولا يجب فقط أن يشرك معلمو المدرسة وموظفوها في عمليات التقويم، بل يجب أن يكونوا هم وحدهم من يقوم بذلك.

٤ - أن عملية التقويم للمنهج عملية تتكامل مع عمليتي التعليم والتعلم، وهي تبدأ حيث تبدأ هاتان العمليتان، ويجب أن تتكيف مع واقع المواقف التعليمية / التعلمية المختلفة، وأن الأسئلة المفتاحية لعلمية التقويم يجب أن تنبع من واقع الموقف ذاته.

٥ - أن كل عملية تقويم للمنهج هي عملية فريدة يجب أن تتكيف مع الموقف ذاته، وبالتالي فإن استعمال النماذج والأدوات السابقة يجب أن يتم بحذر.

٦ - أن عملية التقويم يجب أن تؤدي إلى إحداث فهم جديد لمعنى التقويم وعملياته لدى كل الأطراف ذات الصلة بالعملية التعليمة / التعلمية، وأن دور المعلمين في إحداث هذا الفهم الجديد دور اساسي ويتم ذلك عن طريق إشراك أولئك في موقف حوارية حول عمليات المنهج المدرسي.

مجالات تقويم المنهج الدراسي:

عرض ليوي (Lewy , 1977, PP. 13 - 32) ست مراحل تمر فيها عملية تطوير المنهج المدرسي، وهذه المراحل جميعها بحاجة إلى تقويم، وهي كالآتي :

١ - مرحلة تحديد الأهداف العامة للمنهج: وفي هذه المرحلة تتم عملية اتخاذ القرار حول الأهداف العامة للمنهج. وتتحدد مهمة التقويم هنا في إجراء دراسات حول التغييرات المتوقعة، والقيم الثقافية، والقوى الإجتماعية، وتحديد مستويات التحصيل المقبولة... الخ.

٢ - مرحلة التخطيط: وفي هذه المرحلة يتم وضع المخطط العام للمنهج (أهدافه، ومحتواه، والخبرات التعلمية، وإجراءات التقويم، بالإضافة إلى المواد والوسائل التعليمية / التعلمية). وتجري عملية التقويم في هذه المرحلة على مدى ملاءمة هذه المكونات لكل من المتعلم والمجتمع، وبين ملاءمة مكونات المنهج لبعضها البعض، وترابطها وتأثيرها.

٣ - مرحلة التجريب Tryout: وفي هذه المرحلة يتم تجريب المنهج في صفوف تجريبية مختارة، وتجري مراقبة

التدريس، ومن ثم تتم عملية تعديل في المنهج كلما تتطلب التجريب ذلك. وتجري عملية التقويم في هذه المرحلة عن طريق القيام بجمع الأدلة والبيانات حول البرنامج، وتفحص الأدلة، بالإضافة إلى الإستفادة من آراء المدرسين والطلاب وتحليل النتائج التي أحرزها الطلاب.

٤ ـ مرحلة الإختبار الميداني Field Trial: وفي هذه المرحلة يجري تعديل البرنامج كلما لزم ذلك، وتحدد الشروط المناسبة لتطبيقه، وتستهدف عملية التقويم هنا اختبار فاعلية المنهج في أوضاع مختلفة.

٥ ـ مرحلة التنفيذ Implementation : وهي مرحلة تعميم المنهج وتنفيذه في جميع الصفوف الدراسية، ويجري في هذه العملية توطيد العلاقات بين أنظمة متعددة لها تأثيرها في عملية تنفيذ المنهج مثل : نظام الإشراف، والنظام الإداري، ونظام الإمتحانات، ونظام إعداد المعلمين، وكلها ذات تأثير مباشر ومتبادل في عملية تنفيذ المنهج. وتتخذ عملية التقويم في هذه المرحلة أبعادا متعددة تتعلق بكل الأنظمة ذات التاثير المباشر وغير المباشر في عملية تنفيذ المنهج، ويدخل ضمن هذه الأبعاد تقويم أداء المعلمين، وتقويم النظام الإداري المتبع، وتقويم نظام الإشراف، وتقويم مصادر التعلم المتاحة....الخ.

٦ ـ مرحلة الضبط النوعي : وهي مرحلة يتم فيها مراجعة المنهج المدرسي بناء على ما أسفرت عنه عملية التقويم التي تمت في المرحلة السابقة والتوصيات التي انبثقت عنها، ويتم اتخاذ قرارات بشأن إعادة أو تطوير أو إصلاح المنهج أو بعض أجزائه مما يضع مخطط المنهج في دورة جديدة من عمليات تطوير المنهج. وفي هذه المرحلة يتم تقويم نوعية التنفيذ، ودراسة الأسباب التي تؤدي إلى جعل المنهج أكثر كفاءة، واقتراح العلاج المناسب للخلل المكتشف.

وقد حدد بورز (Bowers , 1978 , PP. 5 - 7) خمس خطوات رئيسة في تقويم عملية التخطيط كالآتي :

أ ـ الخطوة الأولى : تقوم اللجنة ببيان الحاجات والأهداف (مجموعة من الأسئلة تبين موضع اهتمام القائمين بعملية تقويم تخطيط المنهج) التي أدت إلى اتخاذ قرار تخطيط تقويم المنهج. وفي هذه الخطوة يعرف القائمون على عملية التقويم العمل والمهمة التي سيقومون بها، والإطار المرجعي الذي يرجعون إليه.

ب ـ الخطوة الثانية : وتقدم فيها البيانات والمعلومات الأساسية الخاصة بالبرنامج المراد تقويمه، مثل : اسم البرنامج، الموقع، نوعية الطلاب ومستوياتهم، أعدادهم، نوعية العاملين والمنفذين، المدير المنفذ...الخ.

ج ـ الخطوة الثالثة : تحديد عناصر المنهج التي يراد تقويمها، وتتخذ عملية التقويم هنا أشكالا متعددة تتصل بالمخرجات المتوقعة من الطالب (الأهداف)، وبالمحتوى الدراسي، وبتتابع المنهج، وبمداخل التعليم (استراتيجيات التدريس)، وبالدعم المقدم للمنهج.

د ـ الخطوة الرابعة : ويتم فيها تحديد الأولويات التي تحتاج إلى إعادة تخطيط حسب ما أسفرت عنه الخطوة الثالثة بخصوص العناصر المكونة للمنهج والتي تم تقويمها في الخطوة الثالثة وأدت عملية التقويم إلى اتخاذ قرار بتعديلها.

هـ ـ الخطوة الخامسة : وتتعلق بالتخطيط لجمع البيانات عن مكونات المنهج، وتطوير محكات ومعايير للحكم على هذه المكونات، وكذلك تفسير المعلومات التي قد تم جمعها من قبل.

وكل خطوة من الخطوات الخمس السابقة تؤثر في الخطوة التي تليها، وينشأ عن هذه الخطوات الخمس خطة لمراجعة المنهج وإقراره، وخطة لتنفيذه.

وقد عرض عبدعلي محمد حسن (١٩٩٣ ص ٢٢٣ ـ ٢٢٦) عند تناوله لعملية تطوير المنهج المدرسي لخمسة أبعاد أساسية لها تأثير مباشر في عملية تنفيذ المنهج، وهذه الأبعاد هي : فلسفة المدرسة، بيئة التعلم، تنظيم التعليم، الأوضاع الإدارية، أدوار المشاركين.

وضمن عرضه لمجالات تقويم المنهج، أبرز حمدان (١٩٨٦ ص) مجموعة من آراء المختصين في هذا المجال، نذكر من ذلك ما يلي - :

١ ـ مجالات تقييم المنهج حسب ستفليبم : تقييم البيئة المنهجية تقييم المدخلات - تقييم العمليات -تقييم النتاج.

٢ ـ مجالات تقييم المنهج حسب بروفس : تقييم المدخلات - تقييم العمليات - تقييم النتاج.

٣ ـ مجالات تقييم المنهج حسب هاموند : مجال التدريس المنهجي - مجال القوى العاملة التربوية - مجال سلوك التحصيل

٤ ـ مجالات تقييم المنهج حسب آلكن : أنظمة المنهج - تخطيط المنهج - تنفيذ المنهج - تحسين المنهج - توثيق المنهج.

٥ ـ مجالات تقييم المنهج حسب ستيك : العوامل المتبعة أو المقررة للمنهج (مدخلات المنهج) عوامل التفاعل التربوي (العمليات - النتاج).

٦ ـ مجالات تقييم المنهج حسب أوليفر - : التلاميذ - المعلمون - العاملون والخدمات المساعدة والإداريون - أغراض المنهج - المنهج تطويره، وصيغته النهائية - استراتيجيات التعلم والتعليم - المواد والوسائل التعليمية - البيئة المدرسية - المجتمع المحلي - الإجراءات التدريسية - تحصيل التلاميذ.

وقريب من أوليفر ما اقترحه برات وليوي(راجع ص ٨٦، ٨٧). أما حمدان نفسه فقد اقترح أربع مجالات لتقييم المنهج هي: تخطيط المنهج - تطوير المنهج - تنفيذ المنهج - آثار المنهج، ويتفرع من كل مجال العديد من المجالات الفرعية.

وخلاصة القول أن عملية التقويم يجب أن تطال كل عمليات تطوير المنهج وأبعاده المختلفة التي يمكن إيجازها فيما يلي :

١ ـ مرحلة تحديد الأهداف العامة للمنهج.

٢ ـ مرحلة تخطيط المنهج وأبعاده والجهات المشاركة فيه.

٣ ـ مرحلة إعداد خطة المنهج التي تشمل تحديد أهدافه الخاصة، ومحتواه الدراسي، والخبرات التعلمية الخاصة، واستراتيجيات ومواد التعليم والتعلم، واستراتيجيات وإجراءات التقويم.

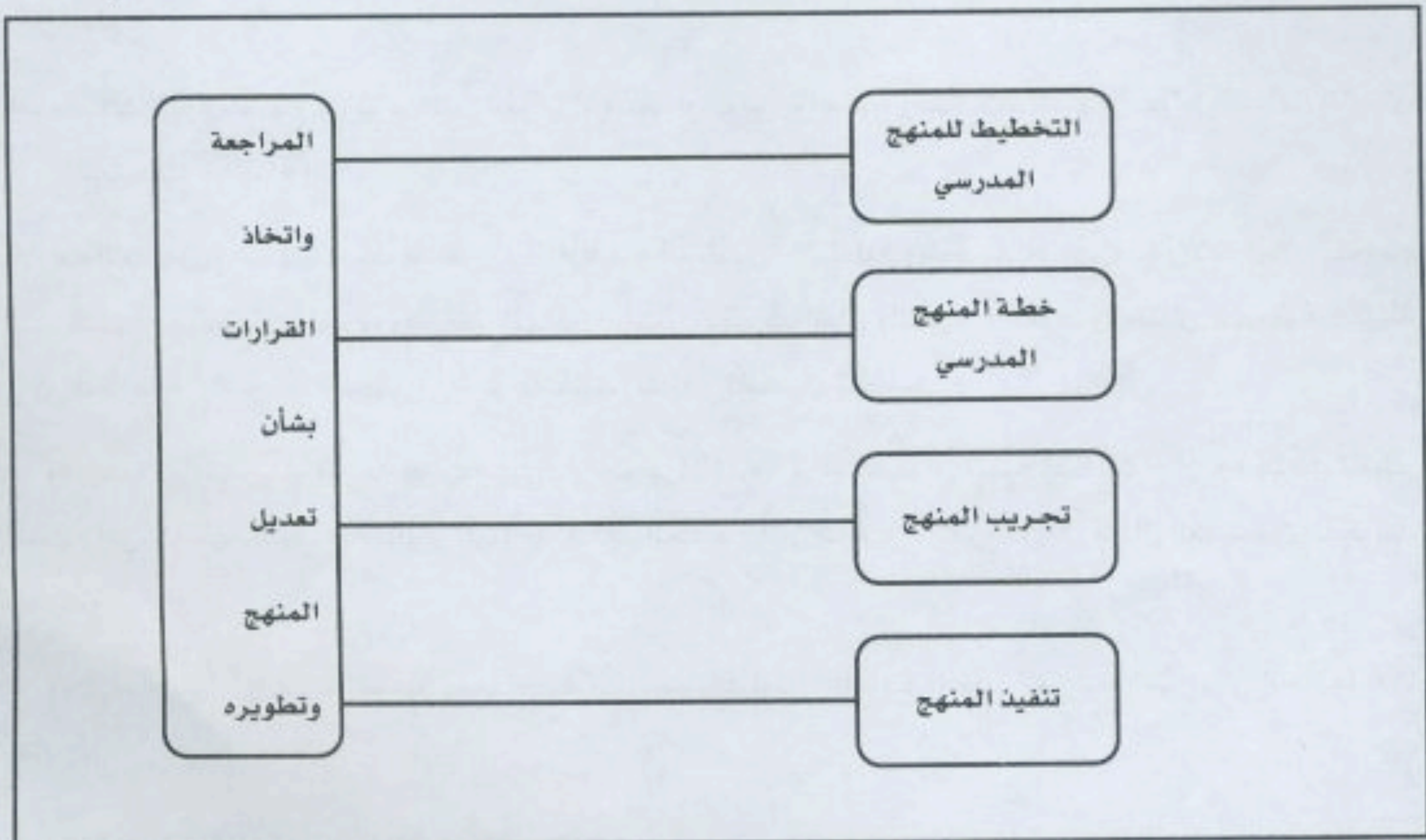
٤ ـ مرحلة تجريب المنهج، والظروف الخاصة التي تتم فيها هذه العملية، وما تسفر عنه من نتائج تؤدي إلى اتخاذ قرارات بشأن إعادة إصلاح هذه المنهج.

٥ ـ مرحلة تنفيذ المنهج بكل أبعاده المختلفة (مدخلات المنهج وعملياته ومخرجاته) وما يرتبط بها من جوانب إدارية وإشرافية وفنية ومادية لها تأثير مباشر على سير عملية التنفيذ.

٦ ـ مرحلة المراجعة في ضوء ما أسفرت عنه المرحلة السابقة، حيث تتخذ قرارات بشأن الإبقاء على المنهج أو تعديل بعض جوانبه أو تطويره كليا، أو استبداله بمنهج مدرسي آخر. وهكذا تبدأ دورة جديدة من عمليات تطوير المنهج المدرسي.

وحيث أنه من الممكن دمج المرحلة الأولى في المرحلة الثانية واعتبار عملية تحديد الأهداف العامة للمنهج جزءا من مرحلة تخطيط المنهج وأبعاده والجهات المشاركة فيه، فإنه من الممكن حصر مراحل تقويم المنهج المدرسي في خمس خطوات.

ويمكن تصور النموذج المقترح لتقويم المنهج في صورته الأولية في الشكل التالي :



شكل يوضح العمليات الرئيسة في نموذج تقويم المنهج المدرسي

يتكون النموذج المثبت أعلاه من خمس عمليات رئيسة تتدرج أربع منها في نسق متسلسل، أما العملية الخامسة فترتبط ارتباطا وثيقا بكل عملية من العمليات الأربع الأخرى. والعمليات الأربع المتدرجة هي : التخطيط للمنهج المدرسي، خطة المنهج المدرسي، تجريب المنهج، تنفيذ المنهج. أما العمليات الخامسة فهي عملية المراجعة واتخاذ القرارات بشأن تعديل المنهج وتطويره.

ويتفرع من العمليات الأربع المتدرجة عمليات فرعية تتسلسل هي الأخرى، أما العملية الرئيسة الخامسة فتحوي مرحلة فرعية واحدة ترتبط بجميع المراحل الفرعية.

ومن أجل تبني معايير واضحة للحكم على كل مرحلة فرعية من مراحل تقويم المنهج المدرسي، حدد الباحث مجموعة منها استمدها من الأطار النظري السابق للبحث. وتوضح الجداول رقم (١ ، ٢، ٣، ٤، ٥) المراحل الفرعية والمعايير الخاصة بها.

جدول رقم (١)

المراحل الفرعية في مرحلة التخطيط للمنهج المدرسي والبنود الخاصة بها

المرحلة الفرعية	المعايير الخاصة بها
١ ـ مبررات اتخاذ قرار تطوير المنهج.	* نتائج الدراسات والبحوث العلمية والميدانية. * ظهور حاجات ومتغيرات هامة تدعو لتطوير المنهج. * تغيير في فلسفة التربية وفي أهداف العملية التعليمية. * حدوث تطور في محتوى المعرفة.
٢ ـ التخطيط لعملية تطوير المنهج.	* العناصر البشرية والمادية. * الزمن اللازم لعملية التطوير والتقويم. * استراتيجية التطوير والتقويم. * المعايير والمحكات المسهمة في عملية التقويم. * الدراسات والمشروعات المماثلة المتوافرة.

جدول رقم (٢)

المراحل الفرعية في مرحلة إعداد خطة المنهج

المرحلة الفرعية	البنود الخاصة بها
٣ ـ أهداف المنهج :	* ارتباطها بفلسفة المجتمع وأهدافه العامة. * ملاءمتها لحاجات المجتمع. * ملاءمتها لحاجات المتعلم واهتماماته وإمكاناته. * تنوع الأهداف وشمولها. * الصياغة السليمة للأهداف.

المرحـلة الفرعيــة	البنــود الخاصة بها
٤ ـ المحتوى الدراسي.	* الملاءمة لتحقيق الأهداف. * الصحة العلمية. * قدرته على إحداث تعلم مرغوب، وتجنبه للتعلم المصاحب السلبي. * تسهيل عملية التعلم وارتباطه باهتمامات المتعلمين وقضايا المجتمع. * مراعاة مبادئ : التسلسل، والتنوع، والتكامل. * الثـــراء.
٥ ـ الخبرات التعلمية.	* الملاءمة للأهداف التعليمية. * توفير فرص ملائمة لكل متعلم. * الإرتباط بالمحتوى الدراسي. * توفير بدائل متنوعة. * ملاءمتها لإمكانات المتعلم وحاجاته. * التنـــوع. * التكـامل. * التسلســل. * الملاءمة للإمكانات والمصادر المتوافرة. * ارتباطها بخبرات الحياة والأحداث الجارية. * تحقيق متعة للمتعلم. * تأكيده على إحراز المتعلم للنجاح. * توظيف استراتيجيات تعليم وتعلم فعالة. * التأكيد على التعلم المبدع وتنمية القدرات العقلية العليا. * الاستفادة من معطيات التقنية الحديثة. * تعديها حدود الفصول الدراسية والحدود المدرسية لتشمل خبرات تعلمية لاصفية. * الإستفادة من الخبرات التعلمية المختلفة التي تقدمها هيئات ومؤسسات أخرى. * اقتصادية في التكاليف والنفقات.
٦ ـ إجراءات تقويم العملية التعليمية / التعلمية.	* ارتباطها بالأهداف التعليمية المحددة. * الصدق والموضوعية. * التعاون. * الإستمرارية. * اقتصادية في التكاليف والنفقات.

جدول رقم (٣)

مرحلة تجريب المنهج والبنود الفرعية الخاصة بها

العملية الفرعية	البنود الخاصة بها
٧ - مرحلة تجريب المنهج المدرسي.	* الاعتماد على منهج علمي في التجريب. * تحديد أهداف واضحة لعملية التجريب. * تحديد معايير الحكم على عملية التجريب. * تبني إجراءات علمية لمعالجة البيانات المتجمعة من عملية تقويم التجريب.

جدول رقم (٤)

العمليات الفرعية لعملية تنفيذ المنهج المدرسي والبنود الخاصة بها

العملية الفرعية	البنود الخاصة بها
٨ - صفات المعلمين المشاركين وكفاءتهم.	* توافر اتجاهات ايجابية لدى المعلمين. * تعاون الأفراد المشاركين في العملية التعليمية / التعلمية. * المواظبة على البحث والقراءة. * امتلاك القدرة على تخطيط المواقف التعليمية / التعلمية الفعالة وتنظيمها. * اتقان الأدوار والمهام والكفايات المطلوبة. * الاستفادة من نظام الإشراف والتدريب. * التنسيق مع أولياء الأمور.
٩ - الإشراف والإدارة.	* توافر نظام للإشراف والإدارة يسهم في تنمية مهارات المعلمين. * تبني أحدث النظريات العلمية في الإشراف والإدارة. * توفير مناسبة للمعلمين والطلاب للإبتكار والإبداع وإبداء الرأي. * توفير فرص التعاون بين جميع الأطراف. * توفير ما تحتاج إليه العملية التعليمية/التعلمية. * توفير جهاز فني لحل الصعوبات التعليمية / التعلمية. * تشجيع المبادرة الذاتية.
١٠ - مصادر التعلم.	* التنوع. * توافر أماكن مناسبة. * الإستفادة من مصادر التعلم اللامدرسية.

العمليـة الفرعيــة	البنــود الخاصة بها
١١ ـ الكتب الدراسية.	* الملاءمة. * التوظيف الفعال لها من قبل المعلمين والمتعلمين.
١٢ ـ مشاركة الطلاب.	* توافر اتجاهات ايجابية لدى الطلاب للمشاركة في أنشطة المدرسة المختلفة. * التعاون الفعال بين الطلاب من جهة، وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى.
١٣ ـ طرائق التعليم والتعلم.	* توظيف طرائق تعليم وتعلم ملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية. * توظيف اجراءات للتعلم الفعال مثل : الإستقراء، والإستباط، وحل المشكلات.
١٤ ـ إجراءات تقويم العملية التعليمية / التعلمية.	* الصدق والموضوعية. * الشمول. * إحداث التغذية المرتدة. * إخضاعها إلى المراجعة والتقويم.

جـدول رقـم (٥)

مرحـلة المراجعـة واتخـاذ القـرارات بشأن تطوير المنهج والبنود الخاصة بها

العمليـة الفرعيــة	البنــود الخاصة بها
١٥ ـ مرحلة المراجعة واتخاذ القرار بشأن تطوير المنهج.	* التعرف على مواطن الخلل ومواطن القوة في كل عمليات المنهج وخطواته. * رفع توصيات بشأن اتخاذ قرارات جديدة. * تبرير القرارات المتخذة.

ومن المراحل الرئيسة والفرعية السابقة والمواصفات الخاصة بها قام الباحث ببناء أداة لتقويم المنهج تتضمن أسئلة مفتاحية تسهم في تقويم المنهج المدرسي.

أداة تقويم المنهج المدرسي :

اسم الأداة : استمارة تقويم المنهج المدرسي .

الأبعاد الرئيسة للأداة :

تتكون استمارة تقويم المنهج الدراسي من الأبعاد التالية - :

١ ـ التخطيط للمنهج الدراسي.

٢ ـ خطة المنهج الدراسي ومكوناته الرئيسة، ويتفرع منه الأبعاد الفرعية التالية : أهداف المنهج الدراسي، المحتوى الدراسي، الخبرات التعليمية / التعلمية المقترحة، المواد والوسائل التعليمية / التعلمية، إجراءات التقويم.

٣ ـ تجريب المنهج.

٤ ـ تنفيذ المنهج (عملية التطبيق الميداني في المدارس بشكل عام) ، ويتفرع من ذلك الأبعاد الفرعية التالية : أداءات المعلمين، الإشراف والإدارة المدرسية، مصادر التعلم المتوافرة، الكتب التعليمية، مشاركة الطلاب، طرائق التعليم والتعلم الموظفة، إجراءات تقويم العملية التعليمية / التعلمية.

٥ ـ المراجعة واتخاذ القرارات بشأن تعديل المنهج وتطويره.

معايير التقدير :

تبنى الباحث تقديرا خماسيا كالآتي :

كثير جدا (٨٠ ـ ١٠٠٪)، كثيرا (٦٠ ـ ٧٩٪)، أحيانا (٤٠ ـ ٥٩٪)، قليلا (٢٠ ـ ٣٩ ٪)، لا توجد إطلاقا (أقل من عشرين ٪).

ويعني التقدير الأول توافر الصفة بدرجة كثيرة، والثاني بدرجة متوسطة، والثالث بدرجة قليلة، أما التقدير الرابع فيعني توافر الصفة بدرجة ضئيلة، والتقدير الخامس يشير إلى غياب توافر الصفة (انظر الملحق رقم ١).

الأداة في مرحلتها الأولية :

احتوت الأداة في مرحلتها الأولية على ثمانية وتسعين بندا (انظر الملحق رقم ١)، يشير كل بند من البنود إلى صفة من الصفات الإيجابية التي يجب أو ينبغي أن تتوافر في العملية المراد تقويمها من عمليات تطوير المنهج، وهذه البنود تتوزع كالآتي:

١ ـ تخطيط المنهج المدرسي وتتناولها البنود من رقم ١ إلى رقم ١٠.

٢ ـ إعداد خطة المنهج المدرسي، وتتناولها البنود من رقم ١١ إلى رقم ٥٨، وتتوزع هذه البنود كالتالي : أهداف

المنهج: البنود من ١١ ـ ١٧، المحتوى الدراسي : البنود من ١٨ ـ ٢٥، الخبرات التعلمية : البنود من ٢٦ ـ ٤٧، إجراءات التقويم : البنود من ٤٨ ـ ٥٨.

٣ ـ تجريب المنهج المدرسي : وتتناولها البنود من ٥٩ إلى ٦٢.

٤ ـ تنفيذ المنهج المدرسي : وتتناولها البنود من ٦٣ إلى ٩٥، وتتوزع كالآتي : أداءات المعلمين : البنود من ٦٣ ـ ٧٠، الإشراف والإدارة المدرسية : البنـود من ٧١ ـ ٧٨، مصادر التعلم : البنود من ٧٩ ـ ٨٢، الكتب الدراسية : البنود من ٨٣ ـ٨٤، مشاركة الطلاب : البنود من ٨٥ ـ ٨٦، طرائق التعليم والتعلم : البنود من ٨٨ ـ ٩٠، إجراءات التقويم المتبعة: البنود من ٩٦ ـ ٩٨.

٥ ـ المراجعة : وتتناولها البنود من ٩٦ـ ٩٨.

صـدق الأداة :

تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في مجالي المنهج المدرسي والتقويم التربوي، وطلب من كل واحد منهم أن يحكم على الأداة من النواحي التالية :

ـ سلامة توزيع محاور الإستمارة.

ـ السلامة اللغوية لبنود الإستمارة.

ـ مطابقة البنود لما قصد الحكم عليه.

ـ تسلسل البنود.

ـ إمكانية حذف أو إضافة أي بند يراه.

والمحكمون الذيمن شاركوا في الحكم على الإستمارة هم :

١ ـ أ. د. ناثر سارة، أستاذ الإدارة المدرسية بقسم التربية ـ جامعة البحرين.

٢ ـ أ. د. واصف عزيز واصف، أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية ـ جامعة البحرين

٣ ـ د. مصطفى رجب، الأستاذ المشارك بقسم التربية ومدرس مقررات التقويم التربوي، كلية التربية ـ جامعة البحرين.

٤ ـ د. ناصر حسين الموسوي الأستاذ المساعد للمناهج وطرق تدريس التاريخ، كلية التربية ـ جامعة البحرين.

٥ ـ د. نبيل فضل، الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية ـ جامعة البحرين

٦ ـ د. نعمان الموسوي، الأستاذ المساعد بقسم التربية ومدرس مقررات التقويم التربوي بكلية التربية ـ جامعة البحرين.

٧ ـ د. خالد بوقحوص، الأستاذ المساعد للمناهج وطرق تدريس العلوم بكلية التربية - جامعة البحرين.

وقد أعطى هؤلاء ملاحظاتهم على الإستمارة وفيما يلي أبرز الملاحظات التي تلقاها الباحث من المحكمين

أولا : مرحلة التخطيط لتطوير المنهج :

أ ـ أضيف العنوان : مبررات اتخاذ قرار تطوير المنهج.

- عدل البند رقم ١ إلى : ظهور نتائج دراسات ميدانية / علمية توجب تطوير المنهج الراهن.
- عدل البند رقم ٢ إلى : بروز حاجات تدعوا إلى ضرورة البدء بتطوير المنهج الراهن.
- أضيف بند جديد تحت رقم ٤ : حدوث تطور في محتوى المعرفة يوجب تطوير المنهج الراهن

ب ـ أضيف عنوان تحت رقم ب : التخطيط لعملية التطوير.

- حذف البند رقم ٤ الأصلي لأن الإجابة عليه تبدو بديهية.
- عدل البند رقم ٥ إلى : التشاور مع، أو الإفادة من العناصر البشرية والمصادر المادية المتوافرة لدى المؤسسات الرسمية والخاصة...الخ.
- عدل البند رقم ٦ إلى : تحديد أهداف واضحة لعملية تخطيط تطوير المنهج.
- عدل البند رقم ٧ إلى : وضع خريطة زمنية لمراحل صنع المنهج وتجريبه وتبنيه.
- عدل البند رقم ٨ إلى : تحديد العناصر البشرية والموارد المادية اللازمة لإنجاز صنع المنهج وتجريبه وتبنيه.
- عدل البند رقم ٩ إلى : تبني استراتيجية واضحة لإنجاز صنع المنهج وتجريبه وتنفيذه.
- أضيف بند جديد تحت رقم ١١ : الإستفادة من نتائج الدراسات والمشروعات المحلية والإقليمية والعالمية المرتبطة بتطوير المنهج.

ثانيا : مرحلة إعداد خطة المنهج :

ج ـ أهداف المنهج :

- عدلت أرقام البنود الخاصة بهذا الجزء لتصبح من رقم ١٢ إلى ١٨.
- عدل البند رقم ١٤ الأصلي إلى : تتنوع الأهداف لتشمل المجالات التالية :
  - المعرفة.
  - القضايا الإجتماعية.
  - الحاجات الشخصية.
  - الحاجات المهنية.
- عدل البند رقم ١٥ الأصلي إلى : وجود نوع من التوازن المعقول بين مجالات الأهداف المحددة.

- حذف البندان رقم ١٦، ١٧ بمبرر أنهما يحددان مسبقا المدخل المتبع في تطوير المنهج وهو المدخل التقني الذي يؤكد وجوب صياغة الأهداف في عبارات تظهر السلوك المتوقع من المتعلم ويمكن قياسها، ولأنه ليس من الضروري أن تصاغ أهداف المنهج على هيئة سلوك متوقع من المتعلم.

- أضيف بند جديد رقم ١٧ وهو: صوغ أهداف المنهج في عبارات واضحة يدركها المعنيون بتنفيذ المنهج.

- أضيف بند رقم ١٨.هو: التأكيد على تنمية القدرات العقلية العليا ومهارات التفكير الإبداعي والإبتكاري والناقد لدى المتعلم.

د. المحتوى الدراسي:

- عدل السؤال الذي تصدر هذا الجزء كالآتي: ما مدى توافر الصفات التالية في المحتوى الدراسي المقترح للمنهج؟

- عدلت أرقام هذا الجزء ابتداء من ١٩ إلى ٢٦.

- ضم البندان رقم ٢٠، ٢١ في الأصل في بند واحد كالتالي: قدرة المحتوى الدراسي المقترح على إحداث تأثيرات جانبية مرغوب فيها وتجنبه لإحداث تأثيرات جانبية غير مرغوبة.

- أضيف بند جديد تحت رقم ٢٢ كالآتي: قدرة المحتوى الدراسي على تسهيل عملية التعلم وارتباطه باهتمامات المتعلمين وقضايا المجتمع.

هـ. الخبرات التعلمية (استراتيجيات التعليم والتعلم والمواد والوسائل التعليمية / التعلمية).

- ابتدأت بنود هذا الجزء من رقم ٢٧ إلى ٤٧.

- عدل البند رقم ٢٦ في الأصل إلى: ملاءمتها لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة للمنهج.

- عدل البند رقم ٢٧ في الأصل إلى: ارتباطها بالمحتوى الدراسي للمنهج.

- عدل البند رقم ٢٩ في الأصل إلى: إتاحتها بدائل متعددة للإختيار من المتعلمين.

- عدل البند رقم ٣٠ في الأصل إلى: ارتباطها بحاجات المتعلمين واهتماماتهم.

- عدل البند رقم ٣١ في الأصل إلى: مراعاتها للإستعدادات الخاصة للمتعلمين.

- استبدلت الأفعال التي تتصدر بنود المقياس بالصيغة المصدرية، مثلا: اتسامها بدلا من تتسم، ملاءمتها بدلا من تتلاءم...الخ.

- حذف البند رقم ٤٢ في الأصل: تتنوع إجراءات ونشاطات التعليم والتعلم، وذلك لاشتمال البند رقم ٣٣ الأصلي عليه.

- عدل البند رقم ٤٥ إلى: تعديها حدود الصفوف الدراسية والحدود المدرسية لتشمل خبرات تعلمية لا صفية.

- عدل البند رقم ٤٧ إلى: اقتصادية في التكاليف (جهد، وقت، نفقات).

و ـ تقويم العملية التعليمة / التعلمية :

ـ حذفت كلمة : إجراءات، من عنوان هذا الجزء ليصبح : تقويم العملية التعليمية / التعلمية.

ـ عدل السؤال المتصدر هذا الجزء إلى : ما مدى توافر الصفات التالية في النظام المقترح لتقويم العملية التعليمة/ التعلمية ؟.

ـ استبدلت بنود هذا الجزء بالبنود ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، وذلك لأن عملية التقويم المقترحة للمنهج في هذا الجزء لا تطال سوى نظام التقويم المقترح للمنهج وليس إجراءات التقويم المستخدمة التي سيتم تقويمها في الجزء الخاص بتنفيذ المنهج. (راجع الملحق رقم ٢).

ثالثا : مرحلة تجريب المنهج :

ـ تعدلت أرقام بنود هذا الجزء لتبدأ من ٥٤ إلى ٦١.

ـ أخذ البند رقم ٦٢ في الأصل : منح فرصة مناسبة لعملية التجريب الرقم ٥٦.

ـ اضيفت البنود التالية :

٥٧ ـ تحديد أهداف واضحة لعملية تجريب المنهج.

٥٨ ـ تحديد معايير الحكم على عملية التجريب.

٥٩ ـ تبني إجراءات علمية لمعالجة البيانات المتجمعة من عملية تقويم التجريب.

٦٠ ـ اختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي.

رابعا : مرحلة تنفيذ المنهج :

ح ـ تعدل السؤال المتصدر لهذا الجزء إلى : ما مدى توافر الصفات التالية في المعلمين الذين ينفذون المنهج ؟

ـ ابتدأت بنود هذا الجزء من الرقم ٦٢ إلى ٦٨.

ـ أعيد ترتيب البنود (راجع الملحق رقم ٢).

ط ـ الإشراف والإدارة المدرسية :

ـ أدخل السؤال التالي : ما مدى اتسام نظامي الإشراف والإدارة المدرسية بالصفات التالية ؟.

ـ اخذت بنود هذا الجزء الأرقام من ٦٩ـ ٧٥.

ـ أضيف بندان جديدان هما : إتاحة الحرية والفرص المناسبة للمعلمين والطلاب والعاملين الآخرين للإبتكار والإبداع وإبداء الرأي. و : تشجيع المبادرة والتقويم الذاتي.

ي ـ مصادر التعلم :

ـ تعدلت أرقام بنود هذا الجزء لتبدأ من رقم ٧٦ إلى ٧٨.

ـ عدل البند رقم ٧٩ في الأصل إلى : توافر مصادر متنوعة ومناسبة (مكتبة، كتب، أجهزة مناسبة، أفلام.... الخ).

ـ حذف البندان رقم ٨١، ٨٢ في الأصل. أضيف بندان جديدان تحت رقم ٧٧، ٧٨.

(راجع الملحق رقم ٢).

ك ـ الكتب الدراسية :

ـ بدأت بنود هذا الجزء الأرقام من ٧٩ ـ ٨٠ وأعيدت صياغة هذين البندين.

ل ـ مشاركة الطلاب :

ـ أخذ هذا الجزء الأرقام ٨١، ٨٢ وأعيدت صياغة هذين البندين.

م ـ طرائق التعليم والتعلم :

ـ أضيف لهذا العنوان : والأدوات والوسائل التعليمة / التعلمية.

ـ أخذ هذا الجزء الأرقام ٨٤، ٨٥، ٨٦.وأعيدت صياغة بعضها. (انظر الملحق رقم ٢).

ن ـ إجراءات تقويم العملية التعليمة / التعلمية :

ـ أخذ هذا الجزء البنود من ٨٧ إلى ٩١.

ـ حذفت معظم البنود السابقة أو عدلت وأضيف ت بنود جديدة لتتلاءم مع طبيعة هذا الجزء التقويم الذي يؤكد على تقويم ناتج العملية التعليمية / التعلمية، ومن أجل إبعاد التكرار مع الجزء السابق من التقويم الذي أكد على تقويم النظام المقترح لعملية تقويم المنهج . (انظر الملحق رقم ٢).

خامسا : مرحلة المراجعة :

ـ أخذ هذا الجزء البنود من ٩٢ إلى ٩٤، وأدخلت تعديلات طفيفة على النص الأصلي.

خلاصــة :

اعتمادا على ما تجمع للباحث من معلومات نظرية، قام الباحث بوضع نموذج لتقويم المنهج المدرسي شمل خمس عمليات رئيسة، وتفرع من منها عمليات فرعية، ثم قام ببناء أداة أولية لتقويم المنهج، وعرضها على المحكمين، ومن ثم أعيد صياغتها بناء على التعديلات المقترحة.

المراجـــع :

مراجع باللغة العربية :

١ - ابراهيم محمد يوسف الشربتي (١٩٨٦) ، تقييم منهج التربية الفنية للمرحلة الإعدادية بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان - كلية التربية .

٢ - عبدعلي محمد حسن (١٩٨٢) ، تقويم برامج تدريب معلم المواد الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء التطويرات الحاصلة في مناهج المواد الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر - كلية التربية.

٣ - عبد علي محمد حسن (١٩٩٣) ، المنهج الدراسي، دار الثقافة، البحرين.

٤ - عبد الكريم عبد الله الخياط (١٩٨٨) ، تقويم منهج المواد الإجتماعية للمرحلة الإبتدائية في دولة الكويت - دراسة مقارنة، المجلة التربوية، العدد السادس عشر، المجلد الخامس، كلية التربية - جامعة الكويت.

٥ - محمد زياد حمدان (١٩٨٦) ، تقييم المنهج، معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه، دار التربية الحديثة، الأردن.

٦ - محمد عبد العليم مرسي (١٩٨٤) ، المعلم والمناهج...وطرق التدريس، عالم الكتب، الرياض.

٧ - محمد يوسف الرحاحلة، (١٩٩٤) ، تقويم تجربة الكتب الموحدة والمطورة في الرياضيات للصف العاشر ز الأول الثانوي ز، الدوحة، وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج والكتب المدرسية، دولة قطر.

٨ - نجاح يعقوب الجمل (١٩٨٧) ، نحو منهج تربوي معاصر، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان الأردن.

٩ - وحدة المناهج والكتب الدراسية، وزارة التربية (١٩٩٤) ، التقرير الختامي للجنة تقويم منهج وكتاب الرياضيات المحد والمطور لدول الخليج العربية للصف الثاني الثانوي، الكويت.

مراجع باللغة الانجليزية :

10- Abdelgalil, Mohamed Nabil, (1989) "Curruculum Evaluation by Assembling The Dgree of Accordance between the Deisngers, perceptions, intentions and the Implementators, Perceptions of These intentions: The Case of Primary School Mathematics and Science curriculuk in Oman, Ph.D. Degree, State University of New York at Buffalo.

11- Bowers, John J. (1978) "Planning a Program, an Educators, Handbook " research for better schools, inc. Philadelphia, Pennsylvania.

12- Cooper, keith, (1976) " Curriculum evaluation difinition and boundaries", in : " Curriculum Evaluation Today : Trends and implications " Edited by : David Tawney, Macmillan Education, Hong kong.

13- Doll, Ronald c. (1992), " Curriculum improvement decion Making and process", Allya & Bacon, Inc. U.S.A.

14- Encyclopedia of Educational Evaluation, (1975), Jossy - Bass, Inc. Publishers, san francisco, California.

15- Hill, John C. (1986) "Curriculum Evaluation For School improvement", Charles C. Thomas, Illionois, U.S.A

16- Kelly, A.V. (1985), "The Curriculum Theory and Practice" london : Harper & Row ltd.

17- Lewy, Arich (Ed) (1977), " Handbook of curriculum Evaluation" Unesco, Paris, Longman Inc., New York.

18- Mc Neil, John D. (1990) "Curriculum, A Comprehensive Introduction", fourth Edition, Library of Congres, U.S.A

19- Nekornthap, Amornwich, (1988) " curriculum Eva;iatopm in Higher education : A Case study of government universities in Thailand, ph.d Degree, The ohio state university.

20- oliver, Albert i. (1977) " Curriculim Improvement, a guide to problems, Principles, and process, 2nd Edition, Harper & Row, publishers, U.S.A.

21- rasnake, Conlie Glen, (1991) " The assessment of the Developmental program at A private junior College in Tennessee, In ; Dissertation Abstracts International, Vol. 55, no. 3, september, 1992.

22- Tamir, P. (1985) "The Potential and Actual Roles of Evaluaters in Curriculum Development " Edited by : Pinchas Tamir (Crom Helm, G. Britain)

التجربة والتعبير
قراءة في شعر أحمد العدواني
(ديوان «أجنحة العاصفة»)

د. مرسل فالح العجمي*

ملخص البحث

يستهدف هذا البحث التركيز على «المؤلف الضمني» الذي كتب لنا ديوان «أجنحة العاصفة» للشاعر الكويتي أحمد العدواني باعتبار هذا الديوان سجلاً لمواقف وتأملات هذا الشاعر على مدى أربعة وثلاثين عاماً.

والباحث يتناول الموضوع عبر البدء بتحديد تجربة الشاعر ثم الانتهاء إلى مقاربة آليات التعبير عن هذه التجربة في المتن المدروس ملاحظاً هيمنة موقفين متميزين في تشكيل رؤية الشاعر للعالم، هما موقف الساخط وموقف المتوحد. ويجره الموقف الأخير إلى تفحص حدود التشابه بين تجربة التوحد وتجربة المتصوف على مسارين، يركز الأول منها على تقديم خلاصة التجربة الصوفية ويختص الثاني باثبات حضور هذه الصوفية في شعر الشاعر في موقفه المتوحد.

وفي البحث عن تجليات التعبير لا ينطلق الباحث من المفردة وانما يتعامل مع النص الشعري في شموليته التي تمثلت في ديوان «أجنحة العاصفة» من خلال البدء بالتعبير عن موقف الساخط والانتهاء بالتعبير عن موقف المتوحد كذلك.

* أستاذ مساعد ـ كلية الآداب ـ جامعة الكويت

الشاعر أحمد العدواني، واحد من أولئك الرجال الذين يكرهون الضوضاء اليومية، والصخب الإعلامي، والنجومية الاجتماعية. ولهذا فهو يفضل على هذه الأمور، الارتداد إلى الذات، والغوص في النفس، في بحث عميق عن معنى الحياة في هذا الوجود.

في بحثه العميق عن معنى الحياة. انصرف أحمد العدواني، يرقب ويرصد ويحلل المجتمع والإنسان، ثم توغل في البحث إلى تأمل ذاته في ذاته لذاته، في محاولة أخيرة جاهد فيها وبها أن يُلملم شتاته النفسي الذي بعثره ظرفه التاريخي.

ومن يعرف أحمد العدواني، ثم يقرأ شعره، يحس كأنه أمام رجلين مختلفين. فبينما يُعرفُ[1] رجلاً هادئًا فكهًا حاضرًا في مجتمعه على المستوى الإداري والثقافي، يُقرأ لرجل ثائر متجهم، ينأى بنفسه عن مجتمعه إلى حد القطيعة التامة، فأي الصورتين أصدق في التعبير عن الرجل؟

في الاجابة عن هذه السؤال، أعتقد أنه يجب أن نميز بين مفهومين مختلفين للمؤلف: المؤلف الحقيقي، والمؤلف الضمني.

فأحمد العدواني باعتباره المؤلف الحقيقي هو هذا الرجل الذي ولد في الكويت سنة ١٩٢٣، وتوفي فيها سنة ١٩٩٠، إنه هذا الطالب الذي تلقى تعليمه من الأزهر، ثم هذا الموظف الذي تولى مناصب قيادية في الكويت.. هو هذا الرجل الفكه، المتحفظ، الذي يقصر دائرة أصدقائه إلى أقصى حد. أما أحمد العدواني باعتباره المؤلف الضمني، فهو هذا الرجل ذاته «في أثناء» كتابة القصيدة وهو في هذه الاثناء يتعامل مع الواقع الشعري، لا مع الواقع الموضوعي، أو هو بتعبير آخر يعُيد تشكيل العالم بالشعر، ويخاطب بهذا التشكيل الشعري، قارئا ضمنيًا محتملاً، يعرفه ولا يعرفه: يعرفه بإمكانيته القرائية، ولا يعرفه بهويته الشخصية[2].

باستخدام هذا التمييز بين هذين المفهومين، يمكن القول أن كلتا الصورتين صحيحة في سياقها الخاص.

هذا البحث سيركز على «المؤلف الضمني» الذي كتب لنا ديوان «أجنحة العاصفة» باعتبار هذا الديون سجلاً لمواقف وتأملات هذا المؤلف على مدى أربعة وثلاثين عاما.

عن «أجنحة العاصفة» :

قبل الدخول إلى عالم هذا الديون، تجدر الإشارة إلى الملاحظات الخارجية الآتية:

- لا يتضمن هذا الديوان «كل» شعر الشاعر أحمد العدواني.
- لم يجمع الشاعر هذا الديون بنفسه.
- جمع الديوان صديقا الشاعر الأستاذ خالد سعود الزيد، والدكتور سليمان الشطي.
- استبعدت القصائد المغناة من الديوان.
- صدر هذا الديون في عام ١٩٨٠، عن شركة الربيعان للنشر والتوزيع في الكويت

- العنوان «أجنحة العاصفة» كان من اختيار الشاعر أحمد العدواني [٢].

بعد هذه الملاحظات الخارجية. ننتقل إلى داخل الديوان. يتألف الديوان من سبع وستين قصيدة. أول قصيدة في الديوان نشرت في مجلة البعثة في القاهرة عام ١٩٤٦، وآخر قصيدة في مجلة البيان عام ١٩٨٠.

وسأقدم جداول تتضمن قصائد مرتبة في تسلسل رقمي حسب تاريخ نشرها في الصحافة (أي أن أرقام القصائد غير مرتبة وإنما هي خاضعة لتاريخ النشر).

أ- قصائد البعثة:

١ - براءة ديسمبر١٩٤٦ أول قصيدة في الديوان كتبها الشاعر وهو في الثالثة والعشرين من عمره أثناء دراسته في الأزهر.

٢- اصبري يانفس	مارس ١٩٤٧م
٣- الخلاص	اكتوبر ١٩٤٧م
٤- نصيحة	ديسمبر ١٩٤٧م
٥- اغنية	يناير ١٩٤٨م
٦- أمجاد الوري	فبراير ١٩٤٨م
٧- البحيرة الخالدة	مايو ١٩٤٨م
٨- همسات	نوفمبر ١٩٤٨م
٩- نداء	فبراير ١٩٤٩م
١٠- هند والزائرة	مارس ١٩٤٩ كتبت هكذا في الديوان، ولعلها « هند والزائر» باعتبار ان الحديث يتعلق بشاعر من الشعراء
١١- العودة	مايو ١٩٤٩م.
١٢- سأم	يونيو ١٩٤٩م.
١٣- خطرات	فبراير ١٩٥٠م.
١٤- في المقبرة	ابريل ١٩٥٠م.
١٥- عبرات	مايو ١٩٥١م.
١٦- سراب	اكتوبر ١٩٥١م.
١٧- رأس	ديسمبر ١٩٥١م.

وبقيت هناك قصيدتان «نهداك» (١٨) و «ذكريات في حان» (١٩) كتبتا في الخمسينيات ولم يحدد مكان نشرهما.

ب- قصائد الرائد:

٢٠- اعتل يومًا ملك السباع يونيو ١٩٥٢م.

٢١- صدى الفجيعة ابريل ١٩٥٣.م

ج - قصائد الطليعة:

معرض اللقب ١١ ديسمبر ١٩٦٣

٢٢- معرض اللعب ١٩٦٣/١٢/١١م

ما بين القصيدة (٢١) والقصيدة (٢٢) انقطاع شعري دام عشر سنوات وعدة أشهر.

٢٣- المتفائلون ١٩٦٣/١٢/١٨م

٢٤- نداء المعركة ١٩٦٤/١/٨م

٢٨- يا غدنا الأخضر ١٩٦٤/١٠/٧م

د- قصائد الهدف:

٢٥- صفحة من مذكرات بدوي ١٩٦٤/٤/٨م

٢٦- يا جيلنا ١٩٦٤/٤/٢٩م

٢٧- أريد أن أفهم ١٩٦٤/٥/٣٠م

٢٩- مدينة الأموات ١٩٦٤/١٢/١٦م

٣٠- اعترافات عبد ١٩٦٥/١/٦م

٣١- ابتسمي ١٩٦٦/٤/١٤م

٣٢ - أعصر من الهواء ماء ١٩٦٦/٤/١٤م

٣٣- رسالة إلى جمل ١٩٦٦/١١/٣م

٣٥- إلى القطيع ١٩٦٧/١/١٩م

هـ- قصيدة الرسالة:

٣٤- السنة الماضية ١٩٦٧/١/١م

و - قصائد اليقظة :

٣٦- اعتراف	١٩٦٩/٣/١٧م

ما بين القصيدة (٣٥) والقصيدة (٣٦) انقطاع شعري دام سنتين وشهرين.

٣٧- تلك السماء	١٩٦٩/٣/١٧م
٣٨- من أغاني الرحيل	١٩٦٩/٥/١٢م
٤٠- تفاريق	١٩٧١/٣/٢٢م
٤١- بقايا رؤى	١٩٧١/٣/٢٢م
٤٢- شطحات في الطريق	١٩٧٢/٤/١٧م
٤٣- حكاية	١٩٧٣/١٢/١٧م
٤٤- كتابة	١٩٧٣/١٢/١٧م
٤٥- كلام	١٩٧٣/١٢/١٧م
٤٦- معزتنا العجفاء	١٩٧٣/١٢/١٧م

ز- قصائد البيان :

٣٩- صدى الأمس	يونيو ١٩٦٩م
٤٧- إليها	يناير ١٩٧٦م

ما بين القصيدة (٤٦) والقصيدة (٤٧)، انقطاع شعري دام ثلاث سنوات.

٤٨- انتظار	يناير ١٩٧٦م
٤٩- مدينة	يناير ١٩٧٦م
٥٠- خواطر	يناير ١٩٧٦م
٥١- تقول لي السمراء	يناير ١٩٧٦م
٥٢- كلمة العصور	يناير ١٩٧٦
٥٣- الناسك وشكوى الشيطان	فبراير ١٩٧٦م
٦٣- دعوة	يوليو ١٩٨٠م

٦٤- هُم		يوليو ١٩٨٠م

٦٥- افكارنا دجاجة		يوليو ١٩٨٠م

٦٦- رؤيا حلم		يوليو ١٩٨٠م

٦٧- يا ليتها كانت معي		اغسطس ١٩٨٠م

ح- قصائد القبس:

٥٦- خطاب إلى سيدنا نوح		١٩٧٩/١٢/١١م

٥٧- دعوة		١٩٧٩/١٢/١١م

٥٨- جواب		١٩٧٩/١٢/١١م

ط- قصائد الرأي العام:

٥٤- اشارات		١٩٧٩/٧/٥

ما بين القصيدة (٥٣) والقصيدة (٥٤) انقطاع شعري دام ثلاث سنوات ونصف السنة.

٥٥- سمادير		١٩٧٩/١١/١٥م

٥٩- إلى رفيقة العمر		١٩٨٠/٤/١٣م.

٦٠- صور		١٩٨٠/٤/١٣م.

٦١- تأملات ذاتية		١٩٨٠/٤/١٣م.

٦٢- حكاية		١٩٨٠/٥/١٨م.

التجربة والتعبير

١- التجربة:

أقصد بالتجربة الموقف الذي ينطلق منه الشاعر في رؤيته للعالم، وبالتعبير الكيفية التي تقدم فيها تلك الرؤية وذلك الموقف، وهكذا يكون عندنا تجربة انسانية تتأسس على رؤية ذاتية ينبثق منها موقف مبدئي، وتعبير يحاول أن ينقل هذه التجربة في صياغة فنية تهدف إلى التواصل مع الآخر.

في هذه الفقرة، سأبدأ بتحديد تجربة الشاعر، ثم انتهي إلى آليات التعبير عن هذه التجربة في فقرة لاحقة. فما هي التجربة التي يقدمها لنا ديوان «أجنحة العاصفة»؟

يبدو في هذا الديوان موقفان متمايزان، شكّلا تجربة الشاعر في العالم. الموقف الأول هو موقف الساخط، والثاني هو موقف المتوحد.

١ ـ موقف الساخط:

يمكن أن نمثل للعلاقة بين الشاعر والآخر (المجتمع) في هذا الموقف بالصيغة التالية:

الشاعر ---◄ الآخر (المجتمع)

في هذه الصيغة يقف الشاعر مباشرة في مواجهة المجتمع، ويشير السهم المتكسر إلى انقطاع العلاقة بين هذين الطرفين. هذا الإنقطاع جاء نتيجة لرفض الشاعر للوضعية الاجتماعية السائدة. ويبدو هذا الرفض عامًا وعنيفًا ومتطرفًا. عامًا لأن الشاعر لا يقدم أسبابًا محددة أو وقائع معينة، أدت به إلى هذا الرفض. وعنيفًا لأن الشاعر في هذا الرفض قطع كل علاقاته مع مجتمعه بلغة حادة، عمم فيها الأحكام بشكل عنيف. ومتطرفًا لأن الشاعر يضع نفسه في مكانة أرفع وأنبل من مجتمعه. إن الشاعر على مستوى المنطلق النفسي يصدر عن موقف استعلائي، يتحدث فيه عن مجتمع ساقط متدهور. هذا الاستعلاء في موقف الشاعر «والتدهور» في الوضعية الاجتماعية، أدى إلى عدم إمكانية اللقاء بين الشاعر ومجتمعه. لماذا؟ لأن الشاعر قرر من البداية الخروج من هذه الوضعية الاجتماعية، وهو بهذا الخروج لم يعد منتميًا -فكريًا على الأقل- إلى عالمه الاجتماعي، بل أصبح رافضًا ومرفوضًا، وهكذا انطلق الشاعر من الرفض وانتهى إلى السخط.

هذا الموقف الرافض/ الساخط يظهر مبكرًا في ديوان «أجنحة العاصفة» بل منذ نشر القصيدة الثانية في الديوان على وجه التحديد. ولكن هذا الموقف يتبلور بوضوح شديد في قصيدة «خطرات» - نشرت عام ١٩٥٠ - التي نستطيع أن نجد فيها، وبسهولة بالغة تجليات الصيغة التي بدأنا بها، أقصد الشاعر الآخر. إن الشاعر «يقرر» في البيت الثالث من هذه القصيدة هذا الانقطاع بينه وبين الناس في مجتمعه:

وما استأنست يومًا في مكان
وإن راقت به للأنس حفله

لماذا لا ينضم الشاعر إلى هذه الحفلة البهيجة؟ لماذا انقطعت العلاقة بينه و بين الآخرين؟ الإجابة في أبيات لاحقة

خبرت الناس في يسر وعسر
فضقت بعيشة لهمُ مملّه
وجدت لديهمُ للشر دينا
ولم أر عندهم للخير مله
يُحرف بعضُهم آثارَ بعض
إذا صحتْ ويطلبها مُعَلّه

وقد طُبعوا على ظلمٍ وبغي

كما نشأوا على جهلٍ وغفله

سواء كلهم في كل حال

يصرف أمرهم لؤم الجبله

في هذه الأبيات يتجلي التطرف في الحكم، والعنف في الخطاب، اللذان تحدثت عنهما فيما سبق، ويمكن للمتأمل في هذه الأبيات أن يستنتج أخلاق الشاعر، عن طريق السلب. إذ أن كل الصفات الغائبة عن الآخرين. موجودة في الشاعر، وعليه تظهر أمامنا صورة «ملائكية» للشاعر عندما نتأمل هذا الحكم المطلق الذي يتضمنه البيت الآخير:

سواء «كلهم» في «كل» حال

يصرف أمرهم لؤم الجبله

التشديد على «كلهم» و«كل» مني للتركيز على التعميم في الحكم، كما يظهر في استخدام «كل» مرتين متتاليتين: مرة للإشارة إلى الناس، ومرة للإشارة إلى دوام هذه الأخلاق المتدهورة في كل ظرف وزمان. إن هذا الحكم ينطبق على «كل الناس» في «كل زمان» «ماعداء» الشاعر باعتباره النقيض لهذه الأخلاق اللئيمة السائدة. إن رجلاً يمثل هذه الأخلاق، لا يمكنه أن يتعايش مع مجتمعه الشرير، ولهذا نجده يخرج من عالمه الإنساني إلى حياة بديلة.

فهل لي أن أفر إلى البراري

وأسكن قلب موماة مضله

إذا ما جنَ ليلي طالعتني

كواكب في نواحي الأفق جذّله

وأملأ من رحيق الفجر كأسي

وأغزل من شعاع الشمس حله

وأحسب أن هذا الكون مُلكي

وأني قد صنعتُ الكون كله

تتداخل في الرغبة في هذه «الحياة الوحشية» تجربتان: التجربة الرومانسية بنزوعها إلى الحياة الطبيعية البكر، والتجربة العلائية بنزوعها إلى الوحدة والعزلة عن الناس.

لقد خرج الشاعر من عالمه وتجاوز نقطة اللاعودة. وتجدر الإشارة إلى أن هذه القصيدة تعد تتويجًا لارهاصات سابقة، وتمهيدًا لموقف أشد قتامة في فترة لاحقة. ففي قصيدة «الخلاص» - نشرت ١٩٤٧ - نجد هذه الإرهاصات:

وانفذ بذاتك من عيشٍ شقيت به

ولم تزل من عواديه على رقبِ

ومـن أنـاس قـد اسـودت ضـمـائـرهـم

وفـي خـلائـقـهـم مـا شـئـت مـن ثـلب

لا يصّـدقُـون وفي مـقـدورهـم كـذبُ

إلا إذا مـا تـزيّـا الموت بـالـكـذب

ولا يـكـفّـون عـن جـهـل ومـنـقـصـة

إلا إذا لم يـكـن لـلـجـهـل مـن سـبب

أما في قصيدة «مدينة الأموات» -نشرت ١٩٦٤م-، فقد عاد الشاعر إلى نفس الموضوع: خروجه من العالم. ولكن عودته هذا المرة أشد سوداوية وتشاؤمًا، حيث تبدو الوضعية الإجتماعية شديدة القتامة. في هذه القصيدة يعود الشاعر للحديث عن الوضع الاجتماعي السائد، كما يبرر خروجه -مرة أخرى- من هذا الوضع:

ياويحنا يا صاحبي.. لو علم الأمواتْ

أن على أرضهم حياةْ

ياصاحبي!!

هل لك أن تخرج من مدينة الأموات؟

إن بقاءنا هنا

جريمة لا تغتفر

ضد إله الكون، خالق الحياة والبشر

إنا هنا أمام أمرين

ليس لنا فكاك منهما:

أن نقلع الحياة من كياننا

ونختفي في غيهب القيود

أو أن نثور...

ونعلن الحرب على الأموات

وتنتهي الثورة بانهزامنا

فإنما

«الكثرة تغلب الشجاع»

وفي كلا الحالين

يختطف الأمواتُ زائرينْ

من بنى الحياة

لقد خرج الشاعر من عالمه الإجتماعي السائد لأن، هذا العالم «عالم لئام» تارة، و«عالم أموات» تارة أخرى. وعلى الرغم من «إنهزامية» الأبيات الأخيرة في هذه القصيدة، إلا أن الشاعر، وفي محاولة منه لإعادة التوازن الروحي إلى نفسه، لجأ إلى «أمل» غامض، يجد فيه القوة التي تساعده على المضي في هذه الحياة الشائهة. بعد قصيدة «مدينة الأموات» نشر الشاعر ست قصائد، تعلق بالأمل في ثلاث منها، عن طريق مخاطبة آخر متعاطف مع الشاعر، مثلما نرى في «ابتسمي»، «إعصر من الهواء ماء» و «رسالة إلى جمل» بينما لجأ في قصيدتين آخريين إلى التهكم والسخرية في محاولة منه للتغلب على كآبة الواقع الكالح، كما نلحظ في «اعترافات عبد» و«إلى القطيع»

٢- موقف المتوحد:

نشر الشاعر قصيدة «اعتراف» سنة ١٩٦٩، بعد انقطاع شعري دام عامين. لقد جاءت هذه القصيدة لتشكل نقطة تحول جذرية في موقف الشاعر لأنها جاءت فاتحة لموقف المتوحد. وقد نظرتُ إلى تلك القصيدة بهدا الاعتبار لأنها أضافت إلى الصيغة التي رأيناها عند «الساخط» عنصرًا جديدًا، جعل صيغة التجربة الجديدة: موقف المتوحد على هذا النحو:

(الشاعر ---◄ الذات) ---◄ الآخر

عندما توسطت ذات الشاعر بينه وبين الآخر، حدث تغير جوهري في موقف الشاعر وخطابه. أول ملامح هذا التغير أن المواجهة أو التوجه لم يعد متعلقًا ومتجهًا إلى الآخر الخارجي، وإنما توجه وتعلق بالذات الداخلية، وهذا أدى بالشاعر إلى مرحلة جديدة انصرف فيها إلى تأمل ذاته في مرحلة يمكن أن يطلق عليها مرحلة «النظر إلى الداخل»، وأخال أن هذه العملية، وهذا التوجه إلى الذات، هو أول مراحل الوعي بالذات في ذاتها ولذاتها، وبعيدًا عن تحديداتها الخارجية.

يلاحظ في هذه الصيغة الجديدة، أن السهم بين الشاعر وذاته متصل، وهذا يدل على تفاعل وتواصل وعلاقة متبادلة بين هذين العنصرين. بينما لا يزال السهم متكسرًا بين الشاعر (وذاته) والآخر من ناحية أخرى في مرحلة متأخرة سيغيِّبُ الشاعرُ الآخر ليكتفي بذاته، ولكن قبل الوصول إلى هذه المرحلة، لنقرأ بعض مقاطع قصيدة «اعتراف» لنحدد التغير في موقف الشاعر وخطابه.

بدءًا من العنوان: «اعتراف» نقابل صوتًا جديدًا يختلف عن الصوت الاستعلائي المتشائم الذي سمعناه في «مدينة الأموات» أو «خطرات»، فذلك الصوت التقريري الحازم الذي يعرف الحقيقة كاملة، استبدل في قصيدة «اعتراف» بصوت متواضع متعاطف متسائل:

حدقتُ في مرآة نفسي

فلم اجد نفسي

بل لاح لي حشد من الظلال

جميلة الشكل

لكنها – واأسفا !! ليست لي !!

إن عنوان القصيدة. وهذا المقطع الإستهلالي يثيران تساؤلات عديدة. ما هو الإعتراف الذي يقوله الشاعر؟ هل هو

جهله بذاته؟ هل هو إنكاره لقصائده السابقة؟ هل هو اعتذار عن موقفه الاستعلائي القديم؟ أعتقد أن الإجابة تكمن في كل ما تقدم، ويؤكد هذا الإحتمال، المقطع الثالث الذي جاء في سطرين:

حدقت في مرآة نفسي

فدار رأسي!!

هنا اعتراف بالإعياء، وعدم القدرة على الحكم بصورة يقينية. ولهذا نجد الشاعر لأول مرة في ديوانه يتحدث إلى الآخر، بلغة متعاطفة متواضعة، يطلب فيها من الآخر، لأول مرة – مرة أخرى- المعونة والمشورة والمساعدة:

يا أنتم !! يا أهلي..

لكم مرايا في نفوسكم

فحدقوا فيها

لكن بصدقٍ لايهاب السيف أو

يخشى القلم

وخبروني.. ما الذي تقوله

المرايا؟

عن عالم الخفايا؟؟

تشكل هذه القصيدة مرحلة متفردة في موقف الشاعر من ذاته والآخر. إنه يدخل عالمًا جديدًا لمَّا يعرفه بعد، ولكنه عالم يتطلب الصدق مع النفس في البحث، والتواضع مع الآخرين في السلوك ويبدو هذا العالم ثرًا في إمكاناته، ولهذا لا يتردد الشاعر في الطلب من الآخر أن يشاركه بهجة ومشقة الدخول في هذ العالم. إن هذا الموقف الذي يقفه الشاعر من الآخر، قد ينسف الصيغة الجديدة التي بدأت بها حديثي عن موقف المتوحد أقصد (الشاعر الذات) الآخر. ولكني أبادر بالقول لقد جاء التواصل مع الآخر مرة واحدة، وفي هذه القصيدة فحسب، ولهذا وصفت هذه القصيدة بأنها «متفردة» في موقف الشاعر من ذاته والآخر [1].

في القصائد التي جاءت بعد قصيدة «اعتراف»، والتي نشر معظمها في مجلة «اليقظة» تحوَّل الشاعر إلى البحث عن ذاته ثم توغل في هذا البحث حتى استغنى عن الآخر وعالمه الخارجي. في هذا التوغل انفتحت قصائد الشاعر على التجربة الصوفية انفتاحًا مباشرًا، تجلى في عناوين بعض قصائده مثل «اعتراف» «تلك السماء» «من أغاني الرحيل»، «بقايا رؤى» و«شطحات في الطريق» ولكن التجلي الأعمق حدث عندما تشابهت رحلة الشاعر في موقفه المتوحد مع ذاته، مع رحلة المتصوف الباحث عن المطلق في لحظة «الكشف» أو «التجلي».

في سبيل إثبات التشابه بين تجربة المتوحد وتجربة المتصوف، سأقوم بعملية ذات جانبين، جانبها الأول يركز على تقديم ما أراه خلاصة التجربة الصوفية. وجانبها الثاني، يثبت حضور هذه الصوفية في شعر الشاعر في موقفه المتوحد.

التجـربة الصـوفية:

تنطلق تجربة المتصوف [٥] من سفر شاق إلى غاية بعيدة، تتطلب تهذيبًا روحيًا ومجاهدة نفسية عنيفة. في هذا السفر ينتقل المتصوف من «مقامات» أدنى إلى «مقامات» أعلى عبر سلسلة من «الأحوال» والتجارب واللحظات النفسية التي تدق وتشف حتى تصل إلى نهاية النهاية: كشف الحجاب، وحضور الحضرة، وتجلي المطلق. في تلك اللحظة الخارقة «يُصعق» المتصوف من روعة الرؤية. والمتصوفة أمام هذه اللحظة فريقان: فريق تستغرقه «الرؤية» فيضيع و«يفنى» في هذا العالم المذهل، وفريق «يفيض به الوجد» فيعبر عن هذه الرؤية، وهو في هذا التعبير يرتكب إثمًا هائلا لأنه من ناحية، أفشى أسرار هذا العالم اللدني المستور، ولأنه من ناحية ثانية، سيتهم من قبل المستمعين في العالم الأرضي بالتجديف والكفر والمروق عن الدين. التعبير عن لحظة الرؤية بعد الوصول إلى «لحظة الكشف»، يطلق عليه في اللغة الصوفية[٦] «الشطح» والشطح لغة هو الحركة «يقال شطح إذا تحرك.. فالشطح لفظة مأخوذة من الحركة، لأنها حركة أسرار الواجدين إذا قوي وجْدهم فعبروا عن ذلك بعبارة يستغرب سامعها؛ فمفتون هالك بالإنكار والطعن عليها إذا سمعها، وسالم ناجٍ برفع الإنكار عنها والبحث عما يشكل عليه منها بالسؤال عمن يعلم علمها» وهكذا يكون معنى الشطح، عبارة مستغربة في وصف وجد فاض بقوته، وهاج بشدة غليانه وغلبته»[٧].

ومن أشهر الذين استبد بهم الشطح، حتى أدى به إلى الصلب [٨]؛ الحسين بن منصور الحلاج ومن أشهر شطحاته هذه:

فأنا الحق حَقٌّ للحق حقُ

لابس ذاته فما ثم فرق [٩]

يبدو الشطح تعبيرًا صادرًا عن تجربة نفسية خاصة، يحس فيها المتصوف باتساع ذاته إلى حد هائل يستوعب فيه «الذات الإلهية». ويبدو أن المجاهدة الروحية، والتأمل العميق المستبطن لفكرة الألوهية، تتراكم في أعماق المتصوف إلى لحظة محددة «يخيل» له فيها أنه قد فارق طبيعته البشرية - الناسوت (وتحول إلى أو حل فيه قبس نوراني من اللاهوت). إن الحلاج ينقل إلينا هذه اللحظة في الحكاية التالية:

«عن أبي الحسن على بن أحمد بن مردويه قال: رأيت الحلاج في سوق القطيعة ببغداد باكيًا يصيح : أيها الناس أغيثوني عن الله، ثلاث مرات، فإنه اختطفني مني وليس يردني عليّ، ولا أطيق مراعاة تلك الحضرة، وأخاف الهجران فأكون غائبًا محرومًا والويل لمن يغيب بعد الحضور، ويهجر بعد الوصل. فبكى الناس لبكائه حتى بلغ مسجد عتاب فوقف على بابه وأخذ في كلام فهم الناسُ بعضَه وأشكل عليهم بعضُه. فكان مما فهمه الناس أنه قال: أيها الناس. إنه يُحدِث الخلق تلطفًا فيتجلى لهم. ثم يستتر عنهم تربية لهم فلولا تجليه لكفروا جملةً ، ولولا ستره لفتنوا جميعًا. فلا يديم عليه إحدى الحالتين. لكني ليس يستتر عني لحظة فأستريح حتى استهلكت ناسوتيتي في لاهوتيته وتلاشى جسمي في أنوار ذاته، فلا عين لي ولا أثر، ولا وجه ولا خبر» [١٠].

إن الشطح، تعبير غير معقول عن تجربة غير معقولة - بالنسبة إلى من هو خارج دائرة التصوف- ولهذا نجد الحلاج يخاطب الأغيار- الآخرين من غير المتصوفة - معتذرًا لهم، وطالبًا منهم أن يقتلوه «ليؤجروا ويستريح»[١١].

يؤجر القتلة لأنهم قتلوه غيرةً على الدين، ويستريح هو لأنه بهذا القتل، يتحرر من رباطه الأرضي وطبيعته البشرية التي تحول بينه وبين الفناء في «المطلق» و«الحق» و«القديم».

حضور التجربة الصوفية في موقف المتوحد:

بعد هذا «الاستطراد» عن التجربة الصوفية، أنتقل إلى حضور هذه التجربة في موقف المتوحد وشعره. وفي سبيل إثبات هذا الحضور سأذكر معطى خارجيًا ومعطيات داخلية. أقصد بالمعطى الخارجي إمكانية إطلاع الشاعر على التصوف في السياق الخارجي والحياة العامة. وهذا توفر للشاعر -فيما أظن- في أثناء دراسته في الأزهر، ومتابعاته القرائية الشخصية لهذا الموضوع في الوسط الثقافي القاهري الذي عاصره ما بين عام (١٩٣٩ - ١٩٤٩). ومن المتوقع أن هذا الإتصال قد تطور وتعمق قراءةً وبحثًا وتأملاً في السنوات اللاحقة من حياة الشاعر. أما بالنسبة إلى المعطيات الداخلية فأقصد بها ظهور التجربة الصوفية في شعر الشاعر، وقد ظهرت هذه التجربة مرتين: الأولى: باستخدام بعض المصطلحات الصوفية في شعره. وأشهر هذا النوع هو عنوان إحدى قصائده: «شطحات في الطريق». والثانية: تواتر ورود مصطلحات صوفيه تشير إلى تجربة تتماهى مع التجربة الصوفية، وبغرض التدليل على هذا «التماهي» سأذكر الأمثلة التالية:

١- أنا هنا حفيد الأنبياء

وليس لي غنى عن السماء *(تلك السماء)*

٢- رحلت عنكم... أسأل عن رفاقي.

أولئك الذين رشدوا قبلي.

وآثروا التطواف في الآفاق

على حياة الظل

***

رحلت عنكم ... لكي أحطم الأسوار

وأنشر الأسرار في ضوء النهار

وأشهد الحياة والكون

بلا جدار

***

رحلت عنكم .. لكي تكون كل لحظة من

عمري... ولادة جديدة *(من أغاني الرحيل)*

٣- الآن، لا قبل ولا بعدُ

الآن، نهر ماله حد

فعش مع الآن كما تشتهي

منطلقا لاحصر، لاعد *(صدى الأمس)*

٤- غرستُ غصن وردة في وهج النار

حتى إذا ما اشتد عوده

وألِفَ الخطرْ

طار إلى النجوم واستقرْ

وصار حقل أنوار

ياغصن وردتي

قل لي ما الخبر؟

هل يا ترى عرفت بعض أسراري! *(بقايا رؤى)*

٥- وتزورني الخطرات في غسق الدجى

فإذا البروق مواكب الزوار

وكأن نفسي كوكب متالق

يهمي بأفراح السنى الثرّار

وادير طرفي - والوجود صحائف

شتى - فأشهد وحدة الأسفار

وتزول أضواء البيارق فجأة

ويطول بعد زوالها استفساري

انها «شطحات في الطريق» والشاعر هنا «يشطح» معبرًا عن تجربة الكشف الصوفي.

٦- أنا غريب العالمين !!

زرعت في الدنيا شكوكي

وعشت في يقين!! *(حكاية)*

٧- أنا عايشت سرك غير أني
دهشت فصار جهدي أن أذوقه
وما جدوى الكلام إذا تعاصت
على الأفكار أكوان عميقه

(إليها)

٨- تمور في كياني شهوتان
حماسة لدوحة فينانة الشجر
ساحرة الثمر
وفزع مروع يرعد كالبركان
يعصف بالحياة والبشر *(انتظار)*

يمكن تفسير هاتين الشهوتين بتوق الشاعر إلى لحظة التجلي (= الحماسة) وخوفه من النفي والطرد من هذه اللحظة المنتظرة (= الفزع).

٩- إليك يا سمراء
إني أهوى امرأة عارية
تشع من أسرارها الشهبُ
تطلعت إلى السماء
إني يا سمراء .. ألغز في كلامي
لكن إلغازي كتاب كله حب *(تقول لي السمراء)*

١٠- إن الحقيقة كالورود تنوعًا
ضل الذي قال الحقيقة مالنا

(هُم)

١١- نسيت كل مغنم
كان سيفي محققه
ورأت في ترنمي
بالهوى كل زندقه

١٢- قلت لها: أيتها الحوريه

صمتي طبيعة لي

ألمح فيها راية الحريه

في «ساعة التجلي»

صمتي قضيه

كنوزه الخفيه

ماعرفت خزانة قبلي

ولو كشفت عن أشيائها السريه

قتلني أهلك أو أهلي

أيتها الحورية

ماذا أقولُ لَكْ

مدائن الهوى النورية

قد أسر الشيطانُ في سمائها المَلَكْ *(رؤيا حلم)*

المزدوجان الصغيران حول كلمة «ساعة التجلي» إضافة من عندى.

١٣- يا ساكن الروح، حسب الروح مافيها

أحفظ لها سرها واسترعواريها

نزلتَ أكرم دارٍ في خمائلها

جداول الوحي سكرى في مغانيها

حامت عليها طيور النور ظامئة

إلى مراشف يغشى السحر غاشيها

ماجنة الخلد إلا بعض كرمتها

فالله منبتها والله ساقيها

(إلى رفيقة العمر: مناجاة)

في هذه الأمثلة، يتحدث الشاعر في تجربة تشبه التجربة الصوفية؛ ففي الاقتباس الأول، نرى انجذاب الشاعر إلى السماء، بعد أن هذب نفسه حتى أصبح «حفيد الأنبياء»، وفي الاقتباس الثاني يرفض الشاعر الآخر لأنه (الشاعر) لا

يريد الحياة الرتيبة المكررة التي تكتفي بالقشور والسطوح الخارجية. أما في الاقتباس الرابع «فيشطح» الشاعر ليقدم لنا عالمه الداخلي الذي استعاض به عن عالم الناس الخارجي.

ويلفت الانتباه أن هذا العالم غير معقول، وأن التعبير الذي قدم هذا العالم هو الآخر غير معقول. ولهذا وصفت تلك المقطوعة «بالشطح».

في الاقتباس الخامس يحاول الشاعر أن يقدم لنا تجربته مع لحظة التجلي أو الكشف التي يشهد فيها وحدة الاسفار، ووحدة الوجود. وهذا يضعنا مباشرة في قلب تجربة (ابن عربي). بعد تلك اللحظة التي تحول فيها الشاعر إلى كوكب متألق يهمي بأفراح السنى الثرار، لا غرو أن يعيش غربة روحية ووجودية في عالم الناس كما يصوره الاقتباس السادس. الاقتباسان السابع والثامن «معايشة» أو «انتظار» للحظة التجلي المذهلة. وفي الاقتباس التاسع يمكن أن نفك «لغز» المرأة العارية عندما نطابق بينها وبين توق الشاعر وشوقه إلى الوصول إلى «المطلق» أما الاقتباسات الثلاثة قبل الأخير. فيتحول فيها الخطاب من التعبير عن الذات إلى مخاطبة الآخر، وفي هذا التحول نلاحظ موقف الشاعر«الواعي» و«المفارق» للحظة الشطح. وهكذا يأتي الخطاب محافظًا ومحيلاً على الآخر. في الاقتباس الأخير عودة للحديث عن ساعة التجلي.

استنادًا إلى هذه المعطيات الداخلية، آمل أن أكون قد أثبت حضور التجربة الصوفية في ديوان «أجنحة العاصفة» في موقف الشاعر المتوحد.

بقيت ملاحظة أخيرة تتعلق بهذين الموقفين، أقصد: موقف الساخط وموقف المتوحد. لقد قدمت الدراسة هذين الموقفين في ترتيب متعاقب، الأمر الذي قد يؤدي بالقارئ إلى استنتاج مؤداه، أن الشاعر «انتقل» من موقف الساخط إلى موقف المتوحد. بمعنى أنه بدأ ساخطًا وانتهى متوحدًا وأبادر فأقول إن هذا الاستنتاج غير صحيح. نعم، لقد بدأ الشاعر في تجربته من موقف الساخط ولكن لم ينته بموقف المتوحد، لأن هذين الموقفين يتداخلان ويتعاصران في ديوان الشاعر - ابتداء من قصيدة اعتراف- إلى القصيدة الأخيرة. من الجائز أن أحمد العدواني، باعتباره المؤلف الحقيقي، قد انتقل في حياته الروحية -والعملية إلى حد ما- من موقف الساخط إلى موقف المتوحد، ولكن المؤكد، أن المؤلف الضمني -كما يظهر في «أجنحة العاصفة» - كان يكتب قصائده بناء على حضور موقف معين في أثناء كتابة القصيدة، وهكذا يظهر موقف المتوحد في قصيدة، ثم يظهر موقف الساخط في القصيدة اللاحقة، مثلما حدث في قصيدة «انتظار» حيث يظهر المتوحد؛ وقصيدة «مدينة» حيث يظهر الساخط، والقصيدتان نشرتا في عدد واحد من أعداد مجلة البيان يناير (١٩٧٦). إن هذا ما قصدته بتداخل وتزامن هذين الموقفين في ديوان «أجنحة العاصفة».

٢- التعبير :

كيف قدم الشاعر تجربته في هذين الموقفين ؟ الإجابة عن هذا السؤال تنقلنا إلى تخوم التعبير. في البحث عن تجليات التعبير لن أنطلق من المفردة، وإنما سأتعامل مع النص الشعري في شموليته التي تمثلت في ديوان «أجنحة العاصفة». وسأفعل هنا ما فعلته عند الحديث عن «التجربة» فأبدأ بالتعبير عن موقف الساخط، ثم اختم بالتعبير عن موقف المتوحد.

التعبير عن موقف الساخط:

تستبد بالشاعر في موقفه الساخط فكرة رفض الواقع الاجتماعي، واحتقار المتهافتين على هذا الواقع، ولا شك أن تقديم هذه الفكرة في شعر غنائي محض وعلى مدى أربع وثلاثين سنة، سيكون عملاً ثقيلاً على الشاعر ونتاجًا مملاً للقارئ، لهذا وجدنا شاعرنا، وفي سبيل الخروج من هذا الثقل، وذلك الإملال يلجأ إلى وسائل تعبيرية مختلفة، كي يقدم من خلالها هذه الفكرة. ولعل أبرز هذه الوسائل ما يلي:

أ - التعبير بالآخر

ب- التعبير بمخاطبة الآخر،

جـ- التهكم.

أ- التعبير بالآخر

يمكن أن تعد القصائد التالية نماذج لهذا النمط:

- الخلاص
- أمجاد الورى
- هند والزائرة؟
- معرض اللعب
- صفحة من مذكرات بدوي
- اعترافات عبد

في هذا النمط من التعبير يبدو المتكلم شخصًا آخر غير الشاعر يدور بينه وبين الشاعر حوار في قضية معينة. ففي «الخلاص» يكون الحوار بين «الروح» والشاعر، ويظهر واضحًا أن الروح تمثل في هذه القصيدة الجانب الإيجابي الذي يدفع بالشاعر إلى أن «ينقذ ذاته» من حياة مملة تافهة، مملوءة بناس أشرار بائسين. إن هذا الحوار المتخيل حيلة فنية يتوسل بها الشاعر ليحقق هدفين، الأول: الإيهام بالحيادية في وصف الواقع الإنساني، والثاني: اثارة نوع من التشويق و«الدرامية» في القصيدة عن طريق الحوار وتطوره وتوزعه بين محاور ثلاثة: الشاعر، والروح، والمجتمع الإنساني.

في «أمجاد الورى» عودة إلى نفس «الموضوعة» أخلاق الناس والوضعية الاجتماعية المتدهورة. والحوار يدور بين متكلمة تمثل المجتمع -في بداية القصيدة-، ومتكلم يمثل الشاعر. تقع القصيدة في ثلاثة مقاطع (حسب الديوان) وأربعة مقاطع (حسب منطق القصيدة الداخلي) تبدأ المقاطع الثلاثة الأولى بقول تطلقه المتكلمة في معرض الإشادة بإحدى الصفات الإنسانية الممدوحة وتنتهي بقول من المتكلم (المخاطب) يهوّن فيه من أمر هذه الصفة الممدوحة. وسأكتفي بذكر المقطع الأول للتدليل على هذه «المجادلة».

قالت: هو البطل الشجيع ولن ترى

شبهًا له بين الورى أو منكرا

خضعتْ لإمرته صناديد الوغى

وصغتْ لعزته المدائن والقرى

فأجبتها: أيكون أربى صولة

في حومة الأهوال من ليث الشرى؟

إن كنت أكبرتِ الشجاعة وحدها

فالليث أولى أن يكون المُكبرا

في المقطوعة الرابعة، حدث تحول أو إنقلاب في موقف المتكلم والمتكلمة ومحور الخطاب. فبينما كانت المتكلمة تعبر عن قيم المجتمع وتجادل قيم المتكلم - نجد الاثنين قد اتفقا- أو بصورة أصح انتقلت المتكلمة من قيم المجمتع إلى قيم المتكلم- وذلك عندما جاءت هذه الجملة:

قالت هو الإنسان يعبد نفسه

فأجبت: ما أحراه أن يتحررا

إن «عبادة الذات» عند الإنسان تمثل الموقف المبدئي الذي ينطلق منه المتكلم، والذي ترفضه المتكلمة في بداية القصيدة. أما الآن فقد اتفقا في الموقف. وبقي أن يتعاونا في إنقاذ هذا الإنسان من نفسه:

قالت: عليك إذن إثارة عزمه

فأجبتها: وعليه أن يتبصرا

قالت: وهل لي أن أنير ضميره

حتى يرى في دهره ما لا يرى

فأجبت: تلك قضية لا تنتهي

دار الكلام بها وعاد مكررا

قالت: إذنْ خل الورى وشؤونهم

وأربأ بنفسك أن تكون مثرثرا

ياصاح لو غربلت أمجاد الورى

ألفيت أكثرها حديثا يُفترى

إن كنتَ أكبرتَ الحقيقة وحدها

فالآل أولى أن يكون المكبرا

ليس ثمة أمل في انقاذ الإنسان، لهذا انتهت المحاورة بنصيحة شخصية للمخاطب - في هذه المقطوعة- بأن يترك الناس ويكف عن الثرثرة. ويستوقف القارئ البيتان الأخيران، ففيهما انتقلت المتكملة من جانب المجتمع إلى صف المتكلم، بل إني أرى في البيت بعدًا اضافيا يتجاوز مجرد الإتفاق بين المخاطبة والمتكلم. ويمكن أن نتوصل إلى هذا البعد بمقارنة ما رُفض في الأبيات الثلاثة التى تشكل «قفلة» لكل مقطوعة:

البيت الأخير في المقطوعة الأولى:

إن كنتِ أكبرتِ الشجاعة وحدها

فالليث أولى أن يكون المكبرا

البيت الأخير في المقطوعة الثانية:

إن كنتِ أكبرتِ السماحة وحدها

فالغيث أولى أن يكون المكبرا

البيت الأخير في المقطوعة الثالثة:

إن كنتِ أكبرتِ الجلالة وحدها

فالطود أولى أن يكون المكبرا

البيت الأخير في المقطوعة الرابعة:

إن كنت أكبرتَ الحقيقة وحدها

فالآل أولى أن يكون المكبرا

في الأبيات الثلاثة الأولى تتكرر الصيغة نفسها، ولا يستبعد إلا بعض الكلمات في كل بيت:

الشجاعة/ فالليث

السماحة/ فالغيث

الجلالة/ فالطود

وأيضا يتكرر المخاطب المؤنث: وفحوى هذه الأبيات هوالتقليل من قيمة بعض الصفات التي تمدح وتستحسن في بعض الناس، والغرض من هذا التقليل من جهة المتكلم، هو تشكيك المخاطبة/ المتكملة في مصداقية ما تمتدحه من قيم اجتماعية. في البيت الأخير حدثت اضافة جوهرية، وهذه الإضافة تتمثل ألاً في نفي «المصداقية» ليس عن صفات محددة، إنما عن قيمة كلية شاملة هي الحقيقة. وتتمثل ثانيًا في أن هذا النفي جاء على لسان المتكلمة. وهكذا انقلبت المعادلة. فأصبح المخاطِب مخاطبًا، واليقين شكًا، والحقيقة آلاً.

في قصيدة «هند والزائرة» تُقدّم لنا شخصية الشاعر من خلال رؤية فتاة متعاطفة مع الشعراء، بإزاء موقف والدها

الذي يرى أن الشاعر.

هو من زمرة قوم

بالخطايا تتباهى

ضللوا الناس وقالوا

أمة نحن هداها

في الرد على هذا الموقف، أنطق الشاعر «هندًا» بما يريد عندما جعلها تقول بنفس رومانسي واضح:

بسمتْ هند فأخفت

ثورةً شبّ لظاها

ثم قالت لأبيها

وهي تستوحي مناها

يا أبي رفقا فأهل الشّعر ميمون قراها

نحن لولاهم لما رمنا المعالي وذراها

عيشنا لولا أهازيجهمُ جف وشاها

في قصيدة «صفحات حب من مذكرات بدوي» يكون المتكلم رجلاً بدويًا عاصر حياة الصحراء وعاش في المدينة، أما المخاطب فهو قارىء محتمل يهمه أمر هذا البدوي. يقدم لنا الخطاب ثنائية حادة متقاطعة بين الصحراء والمدينة، حيث تمثل الصحراء؛ البداوة، والانطلاق والحرية والفاعلية بينما تمثل المدينة، الغربة، والاجتثاث، والهامشية، والعدم. في هذا السياق يمكن أن ينظر إلى «صفحة من مذكرات بدوي «على أنها» معادل موضوعي لتحولات الشاعر الروحية من الطفولة والغفلة عن الحياة (الصحراء) إلى الرجولة والاندماج في الحياة (المدينة).

ب- التعبير بمخاطبة الآخر

في هذا النمط من التعبير، يوجه الشاعر خطابه إلى مخاطبٍ معين، من أجل أن يحقق واحدًا من أمرين: أ - نقد الوضعية الاجتماعية. ب- التماس الأمل والبحث عن طريقة للتماسك النفسي، وقد جاءت القصائد التالية في هذا النمط.

- نداء
- إعصر من الهواء ماء
- رسالة إلى جمل
- وقفة على طلل
- خطاب إلى سيدنا نوح

يبدو الخطاب مباشرًا وصريحًا في قصيدة نداء التي نشرت في عام ١٩٤٩، ويحدد المخاطب مباشرة وفي أول بيت في القصيدة:

رعاة الشاء! في دهم الروابي

أفيقوا !! فالحمى وشك انتهاب

لن يتعب القارئ في تحديد أن المقصود بالرعاة هم الحكام العرب، وأن «الشياه» هم البلدان العربية أو الأرض العربية، ولكن هذا القارى سيتعب في تحديد موقف الشاعر من «الرعاة» والشياه فالشاعر يخاطب «الرعاة» جادًا متفائلاً، تارة:

رعاة الشاء !! ويحكم افيقوا

لقد جل المصاب عن التغابي

دعوا أهواءكم، وأرعوا شياهًا

أسأتم رعيها بين المرابي

حميتم دونها خضر المراعي

فراحت ترتعي شوك اليباب

وأغلقتم مشارعها عليها

فهامت تستقي لمع السراب

وحكمّتم ذوي الآراب فيها

وحكم ذوي المآرب ذو استلاب!

وهو تارة يخاطبهم متهكمًا ساخرًا:

غلوتم في الركون إلى الحياة

مجنحة بأحلام عِذاب

ورحتم تمرحون على رياضٍ

مكللة بأثمارٍ رطاب

تفيأتم مباهجها وعشتم

مع النعماء في أبهى جناب

فوارسُ لذةٍ أربابُ لهو

فوانصُ شهوةٍ صرعى شراب

نعم! وعدِ لتم حتى أمِنْتُمْ

وفي افعالكم فصل الخطاب

أما موقف الشاعر من «الشياه»: الأرض/ الناس/الشعب/ فهو موقف غامض. فالشاعر طوال القصيدة يتحدث عن الشياه من الخارج، وهو ثانيًا: يوصي بحسن معاملة هذه الشياه، وهو ثالثًا: يقدم للرعاة الطريقة المثلى في هذه الرعاية والحماية، والشاعر في هذه الأمور يصدر عن موقف «نخبوي» مترفع عن الجمهور. إن الشاعر لا ينتمي إلى الرعاة أو الشياه، وإنما يرقب العلاقة بينهما من موقف مفارق محايد متعال.

في قصيدة «اعصر من الهواء ماء» ابتعد الشاعر عن التقريرية والمباشرة ومال إلى استخدام الصور المجازية ليعبر عن رفضه للواقع القائم. وأول هذه الصور هو عنوان القصيدة. إن فعل الأمر الموجه إلى قارىء محتمل متعاطف مع الشاعر، يطلب إنجاز فعل مستحيل على المستوى اللغوي المباشر. ولكن هذا الأمر ينداح عن ثورة مستسره في هذا الطلب، هكذا يتكشف «الهواء» بعد قراءة القصيدة عن أفق مستقبلي، يتعلق به الشاعر، ويدعو إليه باعتباره النقيض- على مستوى الحلم الأمنية - للوضع القائم.

اعصر معي من الهواء ماء

أو نموت ظمأ

أنا وأنت والذين معنا على طريق واحد

وذاك ما يريده الأعداء!!

في «رسالة إلى جمل» «يجرد» الشاعر أزمته في الجمل، باعتبار هذا الحيوان رمزًا للصبر من ناحية، وعلامة على السفر من ناحية أخرى، وهاتان صفتان يطلبهما الشاعر في حياته بإلحاح مستمر. ومن هنا يبدأ خطابه «بأنسنة» العلاقة بينه وبين هذا الجمل في مطلع القصيدة:

إياك يا صديقي يا جمل..

إياك أن تيأس أوتلين

ثم تتطور هذه العلاقة «الإنسانية» إلى التماهي بين الاثنين

كلا... وأنت رمز الصبر يا جمل

لا ... ! لن تكون مثلهم

ولا أنا..

وحق أرضنا!!

في نهاية القصيدة تظهر الدعوة صريحة في إشارتها إلى مستقبل مغاير، يتخلق في الأيام القادمة.

إياك أن تكل أو تمل

أو تضل كالهمل..!!

فإن في أعماق هذه الصحراء

نبع الحياة لم يزل...

يمد للظلماء أسباب السماء

إياك يا صديقي يا جمل

أن تفقد الأمل

هذا الأمل الذي يحيل عليه الشاعر في هذه القصيدة، يكاد يتلاشى في «وقفة على طلل» فالشاعر في هذه القصيدة إنصرف عن مخاطبة الإنسان، وحتى الحيوان، ولجأ إلى مخاطبة طلل دارس. في هذا الخطاب ظهر الشاعر شاكيًا حزينًا وأكاد أقول مهزومًا.

أتيت إليك ذاكي الهم

اطلب عندك السلوان

لقد ضقت بأحزاني

كما ضاقت بي الأحزان

وعلى الرغم من وضوح حزن الشاعر «وانهزامه» «ونفيه» في هذه القصيدة إلا أن أحد المقاطع يثير إشكالاً عميقًا في دلالات القصيدة، أقصد هذا المقطع:

ألا يا أيها المهجور يا طلل

لمن أشكي؟ لمن أبكي؟

أنا المكسور والمنصور

والمأسور والآسر

أنا المهجور والهاجر

ولست بلائم أحدًا

على عمري الذي ضيعته أو ضاع

أنا المسؤول عن نفسي

وما لاقيت من أوضاع

يمكن أن نفهم هذه الكلمات: المكسور، المهجور، المأسور، على المستوى الحرفي والمجازي، ولكن هذه الكلمات: الآسر،

المنصور، الهاجر، تثير إشكالاً في معناها الحرفي والمجازي. يمكن أن تُفهم هذه الكلمات إذا وضعت في فضاء صوفي - كتب الشاعر هذه القصيدة في موقف المتوحد -وعليه يكون الشاعر مكسورًا في أعين الآخرين، و «منصورًا» عندما يكتفي بذاته عن الآخرين، «مأسورًا» بقيم الآخرين «آسرًا» في تقييمه الذاتي للآخرين، «مهجورًا» من الآخرين و«هاجرًا» للآخرين في قرارة ذاته. وفي قراءة صوفية أخرى يمكن أن تفسر هذه الكلمات بالطريقة التالية: هو مكسور بغياب الوارد، منصور في لحظة التجلي مأسور في آنه الزمني في غياب الوارد، آسر للوقت والزمن في لحظة الكشف، مهجور من الأنوار اللدنية في حالة غياب الوارد، وهاجر للحياة الدنيا طلبًا لذلك الوارد.

إن هذا التعدد الدلالي لهذا المقطع، يسمح لنا أن نعيد النظر في عنوان القصيدة «وقفة على طلل» فما المقصود بالطلل؟ هل هو الطلل المادي أم الطلل الشعرى؟ أم الطلل الصوفي؟

ج- التهــــكم

تتأرجح الكتابة التهكمية بين طرفين: المعنى الظاهر المباشر، والمعنى المعمى العميق، وتتأرجح النتيجة، في أثناء القراءة بين هذين الطرفين. الانطلاق من المعنى المباشر، ومحاولة الوصول إلى المعنى العميق. إن هذه الرحلة من الظاهر إلى المعمى تعتمد على فاعلية قرائية من جانب المتلقي، يتجاوز فيها القارئ، مجرد الاستقبال السلبي للمقروء، إلى تأمل وتأويل إيجابي للمقروء وهذا التأويل ليس عملاً عشوائيًا أو اعتباطيًا، وإنما هو فاعلية منبثقة من النص، ومحكومة بالسياق الثقافي الذي يؤطر النص [١٢].

بهذا المعنى للتهكم، ظهرت لي بعض قصائد «أجنحة العاصفة» قصائد متهكمة وأذكر من هذه القصائد:

- نصيحة.
- المتفائلون.
- إلى القطيع.

في هذ القصائد، يمكن أن نميز بين مستويين للتهكم:

أ - مستوى بسيط واضح.

ب- مستوى مركب معقد.

تقع القصيدتان الأوليان في المستوى الأول، بينما تأتي القصيدة الثالثة في المستوى الثاني.

يُقدم قصيدة «نصيحة» متهكم ناصح، يوجه حديثه ونصحه إلى مخاطب يريد أن يكّون لنفسه حضورًا اجتماعيًا، ولكن القارئ عندما يقارن بين عنوان القصيدة، وفحوى النصيحة، تتكشف أمامه مفارقة واضحة، كما يتضح في الأبيات السبعة الأولى:

إذا غنيت للحب

فيا للجهل والغفله!

الشاعر واضح ومرجعيته مختلفة عن مرجعية المخاطب، فإن القارىء يستطيع بسهولة أن يتوصل إلى أن الشاعر لا يقصد -حقيقة- ما يقوله المعنى المباشر في القصيدة. وهذا ماقصدته بالتهكم البسيط الواضح.

في قصيدة «إلى القطيع» استخدم الشاعر أسلوبًا معقدًا ومركبًا من التهكم، وأول ملامح هذا التعقيد هو اختفاء صوت الشاعر بصورة تامة في هذه القصيدة. المتكلم في هذه القصيدة هو خطيب سياسي والمخاطب وهو القطيع: الجمهور/ الشعب. والخطاب: تهنئة الشعب (= القطيع) بعودة حقوقه المسلوبة إليه، وفي سبيل تقديم هذا الخطاب «بحيادية» يلاحظ القارئ أن الشاعر غيّب صوته نهائيًا في هذه القصيدة، حينما أسند إلى المتكلم دورًا يشبه دور السارد في رواية ضمير المتكلم.

جاءت القصيدة في ثلاث مقطوعات، تبدأ الأولى بصوت هذا الخطيب:

بشراك يا قطيع!!

بعصرك الزاهي البديع.

الذئب والجزار قد تنسكا.

والناب والسكين أصبحا لكا

«المبشّر» هنا ليس الشاعر، وإنما الخطيب السياسي، وهذا ما يفسر لنا حضور بعض اعتراضات القطيع المتشككة فيما يسمع في المقطوعة الثانية:

تقول.. إنني أشك فيما أسمع؟

فلا أزال ألمحُ المُدى.

خلف الستار تلمع!!

ولا أزال ألمح النيوب

كالحرب تشرع!!

للرد على هذه الشكوك تدفق المتكلم في رده في المقطوعة الثالثة التي تمددت حتى غطت ثلاثة وخمسين سطرًا. إن المتكلم / السارد في هذه المقطوعة يواصل ما بدأه في مطلع القصيدة: لقد تغيرت الطباع في عصر جديد، وذلك:

أن أساطين الزمان!!

وساسة الدولة والسلطان!

اكتشفوا

بعد ضلال ... حير الأفكار

وزيف التاريخ والأسفار

اكتشفوا

انك قد خلقت للسياده

وانك الموعود بالقياده!!

إن المفارقة في خطاب هذا السياسي تتمثل في جانبين؛ الأول: اشارته إلى الشعب أو الجمهور بكلمة «قطيع» التي تتضمن موقفًا استعلائيًا من الخطيب نحو «قطيعه» المخاطَب، والثاني: تتمثل في تغييبه لصوت هذا القطيع في القصيدة، فنحن لا نسمع صوت هذا «القطيع» مباشرة، وإنما يأتي إلينا عبر صوت هذا الخطيب، وظهر هذا التغييب مرة أخرى في إغراق هذا الجمهور بالوعود والخطابة والشعارات، كما في المقطوعة الثالثة. إن هذا الموقف الاستعلائي والتغييب الفعلي للقطيع يطعن في مصداقية خطاب هذا الخطيب ومن ثم في مشروعية الخطاب. إنه ببساطة يريد أن يثبت الوضع السياسي القائم استنادًا إلى آليات جديدة عصرية، إنه يريد أن يحكم الشعب بشعار «حُكم الشعب» هنا يكمن ما وصفته بالتهكم المركب المعقد. فالشاعر لم يقدم لنا هذه الفكرة بصوته المباشر، وإنما جعلها تأتي عن طريق متكلم / سارد داخلي (بالنسبة إلى النص)، وعندما يتأمل القارئ خطاب هذا المتكلم يتضح له الموقف الحقيقي المعمى لهذا الخطاب. إن الإنتقال من الشاعر إلى المتكلم في أثناء الكتابة، ثم الإنتقال من المتكلم في القصيدة إلى الشاعر في أثناء القراءة، إجراء يعتمد على تأويل مزدوج: تأويل أولى لصوت هذا المتكلم في القصيدة ألخ وتأويل ثانٍ لموقف الشاعر من هذا المتكلم. وهذا هو التهكم المعقد المركب في هذه القصيدة. إن -الشاعر كما فهمته- يرفض هذا المتكلم ويكذب تهنئته «الشعبية» أو «القطيعية» لأنه يرى أن هذه التهنئة تهنئة كاذبة تستغل القطيع ولا تحرره.

التعبير عن موقف المتوحد:

الإنتقال من المدلول إلى الدال:

كما أن «التواصل اللغوي يفترض عمليتين متقابلتين : إحداهما الترميز (المدلول) [١٣] ويسير من الأشياء إلى الكلمات، والثاني فك الرموز Le decodage (الدال)، ويسير من الكلمات إلى الأشياء» [١٤]. فإن القصيدة تفترض عمليتين متقابلتين؛ في احداهما يتطابق الدال والمدلول ليقدما الدلالة، وفي الثانية يغاير الدال مدلوله، لينتج دلالة مختلفة. في كتاب «المشاكلة والإختلاف» قدم عبد الله الغذامي مصطلحين لهاتين العمليتين حينما أطلق على العملية الأولى: المشاكلة، والثانية: الإختلاف. فإذا كان مفهوم المشاكلة «يهدف إلى جعل الإبداع نظامًا انضباطيًا يشاكل النص بوصفه لغة، مع الأشياء بوصفها واقعًا مقررًا سلفًا» . فإن «النص المختلف هو ذلك الذي يؤسس لدلالات إشكالية، تتفتح على إمكانات مطلقة من التأويل والتفسير، فتحفز الذهن القرائي وتستثيره ليداخل النص ويتحاور معه في مصرع تأملي يكتشف القارئ فيه أن النص شبكة دلالية متلاحمة من حيث البنية ومتفتحة من حيث إمكانات الدلالة» [١٥]. بتطبيق هذين المصطلحين على «أجنحة العاصفة» توزعت قصائد هذا الديوان إلى قصائد مشاكلة وقصائد مختلفة تظهر قصائد «المشاكلة» في موقف ألخ في موقف الساخط بينما تظهر قصائد «الاختلاف» في موقف المتوحد. ففي موقف الساخط تحيل القصيدة باعتبارها دالاً على مدلول سابق، يشكل المرجعية التي ينطلق منها الشاعر في أثناء الكتابة، ويستحضرها القارئ في أثناء القراءة. وسأكتفي بذكر مثال واحد للتدليل على هذه المقولة، هو قصيدة «مدينة الأموات». تتشكل هذه القصيدة باعتبارها دالاً من العنوان، ومن الإحالة على «مدينة الأموات» في القصيدة - إن هذه القصيدة

/الدال تحيل بدورها على وصف الوضعية الاجتماعية السائدة (المدلول) ولكي تُقرأ القصيدة قراءة مجازية يجب أن يضع القارئ هذا المدلول في ذهنه وإلا استحالت قراءته إلى قراءة حرفية تتعلق بمدينة حقيقية للأموات. وهكذا تنبثق الدلالة (المجازية) في إثناء إحالة الدال على المدلول باعتباره مرجعًا أوليًا / سابقًا ينطلق منه الشاعر، ويتوصل إليه القارئ.

في قصيدة «الاختلاف» تختفي هذه الإحالة على المدلول ويكتفي الدال بنفسه لنفسه.

في البحث عن تجليات هذه القصيدة في «أجنحة العاصفة» سأتوقف عند ثلاث قصائد، جاءت الأولى: مزيجًا من قصيدة الإختلاف وقصيدة المشاكلة، والثانية: تكاد تكون خالصة والثالثة خالصة نقية.

تبدو قصيدة «سمادير» مُشكلة من عنوانها. فالسمادير هي اختلاط المرئيات أوالرؤى بسبب ضعف البصر أو السكر أوالنعاس. والإشكال الذي أشرت إليه. يكمن في عدم تحديد من يعاني هذه السمادير. هل هو الشاعر أم الآخر؟ وبينما تقدم القصيدة في مقطعها الأول متكلمًا يمتلك رؤية واضحة، تتشوش هذه الرؤية في مقاطع أخرى. ولكن ما يهمنا الآن، هو اختلاط قصيدة الإختلاف بقصيدة المشاكلة. في هذه القصيدة. تبدأ القصيدة بهذا المقطع:

تنبه يا زمان !! فليس أقسى

على الأحرار من نوم الزمانِ

تخطى النصرُ خواضَ المنايا

وصال السيف في كف الجبان

إن هذه الأسطر باعتبارها دالاً تحيل على مدلول واضح هو هذه الأوضاع المعكوسة في الوضعية الاجتماعية. وهنا نجد قصيدة المشاكلة بمعنى وضوح المدلول.. ولكن هذا الوضوح يتلاشى في المقطع الثالث والرابع:

موج البحر طبول

والشاطئ طبال

والريح خيول

يركبها موال

وأنا في لج البحر

شجر يثمر بالدر

(٤)

على جناح نمله

نام جبل

وسهرتْ غابه

وفي ضمير رمله

دمعٌ همِلْ

فاغتسلت سحابه

في هذه الأبيات، انقطعت الصلة التي كانت بين الدال والمدلول، واستقل الدال بنفسه، ليحيل على نفسه، وليس على مرجع خارجي، إن القارئ هنا لا يستطيع -أنا على الأقل- أن يصل إلى مدلول واضح وراء هذا الدال في هذه الأبيات. إن هذا لا يعنى غياب الدلالة بطبيعة الحال، ولكنه يعنى عدم إمكانية تحديد «معنى واحد» لهذه الأبيات. لقد انتقلت هذه الأبيات من ملكية الشاعر إلى فاعلية القارئ. في المقطع السابع تعود قصيدة المشاكلة إلى الظهور:

مادام لنا وثن

في دولة الأوثان

فما لنا ثمن

ومالنا أوزان

وجوهنا ليس لها ظل

على موائد القصور

أسماؤنا ليس لها محل

إلا على شواهد القبور

تهملنا روزنامة الزمن

ونحن فرسان الوطن

ونعمت الفرسان!!

يظهر المدلول واضحًا في هذه الأبيات: نفس الأوضاع المعكوسة في الوضعية الاجتماعية، تعود مرة أخرى في صياغة جديدة. ولهذا فإن القارى يستطيع أن ينتقل من الدال/ الأبيات إلى المدلول/الوضعية الاجتماعية في سهولة ويسر.

في قصيدة «إليها» إمتزج موقف المتوحد، بتعبيره إلى حد بعيد. ويبدو عنوان القصيدة باعتباره المدخل أو الاشارة الأولى، محبطًا لتوقعات قارئ متعجل، فإذا دخل هذا القارئ إلى هذه القصيدة وهو يتوقع أن يقرأ قصيدة محورها محبوبة غائبة، فإنه بعد فراغه من القراءة، سيستبعد هذه التوقع، ليتساءل متعجبًا: من التي يخاطبها الشاعر؟ إن المخاطبة في هذه القصيدة هي «الحقيقة» ولكن أية حقيقة؟ تقدم القصيدة أجابة هذا السؤال في البيت الرابع:

أنا عايشت سرك غير أني

دهشت فصار جهدي أن أذوقه

ابتداءً من هذا البيت ينفتح كلام الشاعر على المعجم الصوفي، «فالمعايشة» هي التجربة الوجدانية المباشرة، وهذه المعايشة تناقض عملية التلقين أو الفهم العقلي المجرد. وكلمة «سرك» تشير إلى الشوق والفرح والبهجة النفسية العميقة التي أدركها الشاعر في تلك اللحظة. بعد هذه اللحظة لا غرو أن يفقد الشاعر القدرة على التعبير عن هذه التحولات النفسية التي عايشها:

وما جدوى الكلام إذا تعاصت

على الأفكار أكوان عميقه

ولكنه يتوغل في السير وراء هذه اللحظة ملحًا في الطلب:

فصبي الكأس بعد الكأس حتى

أفوز بنشوة الروح الطليقة

وأصبح موجة وأخوض بحرًا

نجاتي في سفائنه الغريقه

عند هذا الحد وصل الشاعر في تجربته إلى ما يُطلق عليه عند المتصوفة «الفتح المطلق» (١٦). وفي هذه اللحظة يكون غير المتوقع متوقعًا والمستحيل ممكنًا، مثل الوصول إلى نشوة الروح الطليقة» و«النجاة في السفائن الغريقة»! إن الحقيقة التي يخاطبها الشاعر في هذه القصيدة، هي حقيقة الذات البشرية بعد أن تشف حتى تفنى في الأنوار اللدنية في لحظة الكشف، هذه حقيقة صوفية تتناقض وتتصادم مع حقيقة أهل النقل وأهل العقل كما ذكر الشاعر في البيت الأول من القصيدة.

إن هذه القصيدة باعتبارها دالاً -واعتذر لتكرار هذه العبارة- تحيل على مدلول واضح، هو التجربة الصوفية في هذه الحالة. ولكن بسبب خصوصية التجربة الصوفية، وتمايزها من متصوف إلى آخر وصفت هذه القصيدة بأنها قصيدة تكاد تكون خالصة من قصائد «الإختلاف».

تبرز قصيدة «بقايا رؤى» باعتبارها قصيدة الإختلاف الخالص في «أجنحة العاصفة» وبمجرد أن أثبتها كاملة سيتضح انقطاع الدال عن المدلول في هذه القصيدة:

بقـــايا رؤى

غرست غصن وردة في وهج النار

حتى إذا ما اشتد عوده

وألِفَ الخطر

طار إلى النجوم واستقر

وصار حقل أنوارِ

ياغصن وردتي..

قل لي .. ما الخبر؟؟

يا هل ترى... عرفت بعض اسراري!

(٢)

قالت لنا الخيام..

إذا رأيتم القمر

قولوا له.. أندية السمر

غطت عليها سجف الظلام

ونام فيها الكأس والوتر

وماتت الأحلام!!!

(٣)

سلمت يا عمتنا النخله

سلمت يا كريمة الأيادي

ثمرك الشهي كان في الطريق زادي

لولاه... ما طابت لي الرحلة

(٤)

ما أقدس الصحراء .....!!

حين رأت أشواقي..

تفجرت نارًا على باب السماء

فانكشف الغطاء

إذا بها. ظل وروضةٌ وماء!

قسم الشاعر هذه القصيدة إلى أربعة مقاطع، كل مقطع منها يقدم صورة «غير معقولة»، وأين المعقولية من اشتداد غصن الوردة في وهج النار؟ وأين المعقولية من الاحتراق الذي يتحول إلى إلفة للخطر؟ وما العلاقة بين الخيام والقمر؟ ولماذا تحولت النخلة إلى عمة كريمة؟ وكيف تفجُر الصحراءُ النارَ على باب السماء؟ بل كيف تحولت بعد الانفجار إلى ظل وروضةٍ وماء؟

هذه الأسئلة تبحث عن إجابة واضحة.. تبحث عن مدلول تستند إليه في الوصول إلى المعنى، ولكنها لن تجد إجابة في هذه القصيدة. نعم قد نستشف «تجربة صوفية» وراء هذه القصيدة ولكن حتى هذه التجربة مغيبة في هذه القصيدة، لأننا لا نستطيع أن ننتقل بسهولة من صوت الشاعر إلى التجربة الصوفية كما فعلنا في قصيدة «إليها». تبدو «بقايا رؤى» شديدة التميز و«الإختلاف» في «أجنحة العاصفة»، لأن الشاعر هنا قطع القصيدة باعتبارها دالاً عن كل مدلول خارجي، وجعلها تكتفي بذاتها في ذاتها. لقد تم الانتقال النهائي من المدلول إلى الدال في لحظة «شطح» شعري.

الهوامش والمراجع

١- لم أعرف الشاعر أحمد العدواني معرفة شخصية واعتمدت في الوصول إلى الصورة التي أقدمها عن الشاعر على مجموعة من الرجال الذين عاصروه وصادقوه وهؤلاء هم : الدكتور سليمان الشطي، الأستاذ عبد العزيز السريع، والأستاذ يحيى الربيعان.

٢- عن مفهوم «المؤلف الضمني» و «القارئ الضمني» ينظر: جيرالد برنس: مقدمة لدراسة المخاطب، ترجمة مرسل فالح العجمي، مجلة البيان (الكويت)، ع ٢٩٦، ١٩٩٤م مقدمة المترجم ص ص ١٩١ -١٩٧.

٣- هذا ما أخبرني به الأستاذ يحيى الربيعان، في أثناء حديث دار بيننا في مكتبه في حولي/ الكويت، في شهر نوفمبر ١٩٩٥م.

٤- قد يُعترض بما ورد في قصيدة «دعوة»، نشرت في ١١/١٢/١٩٧٩م، وأثبتها كاملة:

أحبائي!! لئن خالفتموني

ورمتم وجه درب غير دربي

لقد آثرتكم بهواي صرفًا

ولم أشفق على أسرار قلبي

رمزت لكم بحبي فاعذروني

إذ ا لم تشعروا برموز حبي

وعيت قضية وجهلتهموها

فحسبي لغنة التاريخ حسبي!!

للرد على هذا الاعتراض، يمكن القول أن المخاطب هنا ينطلق من فرضية مؤداها أن الشاعر «يعرف» أكثر من المخاطب، وهذا هو لب البيت الأخير. بالإضافة إلى ذلك تثير علامتا التعجب اللتان أضافهما الشاعر إلى كلمة «أحبائى» في البيت الأول بعض الشكوك في مدى اقتناع الشاعر بهذه الكلمة، ومدى انطباقها علي المخاطب.

٥- عن التجربة الصوفية، تنظر المراجع التالية:

أ - أبو بكر محمد الكلاباذي: التعرف لمذهب أهل التصوف، تحقيق: محمود أمين النووي، القاهرة الطبعة الثالثة، ١٩٩٢م.

ب- عبدالكريم القشيرى: الرسالة القشيرية تحقيق: معروف زريق وعلى عبد الحميد بلطجي دار الجيل، بيروت الطبعة الثانية، ١٩٩٠م.

ج- أبو نصر السراج الطوسي: اللمع، تحقيق: عبد الحليم محمود طه عبد الباقي سرور القاهرة،١٩٦٠م.

٦- عن المعجم الصوفي تنظر المراجع التالية:

أ- عبد الرزاق الكاشاني: اصطلاحات الصوفية تحقيق: عبد الخالق محمود، دار المعارف، مصر. الطبعة الثانية، ١٩٨٤م

ب- عبد الرحمن بدوي : شطحات الصوفية، الجزء الأول، وكالة المطبوعات، الكويت. الطبعة الثانية، ١٩٧٦م

جـ- د. أنور فؤاد أبي خزام: معجم المصطلحات الصوفية مكتبة لبنان، بيروت.، الطبعة الأولى، ١٩٩٣م

٧- اللمع، سبق ذكره، ص ٤٥٣.

٨- ضمن أسباب أخرى.

٩- أخبار الحلاج، تحقيق ل. ما سنيون وب . كراوس، باريس، ١٩٣٦م، ص ١٠٨.

١٠- السابق، ص ٢٥ - ٢٦.

١١- السابق ص ٧٥.

١٢- للحصول على دراسة متعمقة عن مفهوم التهكم في الأدب ينظر:

Wayne C.Booth: Arhetoric of Irony, The Universitu of Chicago press 1974.

ولا سيما الفصل الأول

١٣ - ما بين هذين المعقوفين [ ] اضافة مني.

١٤ - جان كوهن: بنية اللغة الشعرية، ترجمة : محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال، الدار البيضاء، ط ١، ١٩٨٦، ص ٢٣.

١٥ - الدكتور عبدالله محمد الغذامي: المشاكلة والاختلاف، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط ١، ١٩٩٤م، ص ٦ - ٧.

١٦ - عبدالرزاق الكاشاني: اصطلاحات الصوفية، تحقيق د. عبدالخالق محمود، دار المعارف، مصر، ط ٢، ١٩٨٤، ص ١٤٥ - ١٤٦.

دور أساليب التدريس في تشجيع الطلبة العرب على تحاشي استخدام الجمل المركبة وعبارات الوصل في اللغة الإنجليزية أثناء الكتابة

د. حميد إبراهيم مطر*

ملخـص البحث

يتعرض هذا البحث إلى مسألة تحاشي الطلبة العرب للجمل المركبة وعبارات الوصل أثناء الكتابة في اللغة الإنجليزية، وينطلق هذا البحث من فرضيـة مفـادها إن هـذا النمط من السـلوك إنمـا يتم بتشجيع مباشر أو غير مباشر من المعلم (teaching - induced) . وتشمل العينة المستخدمة في هذه الدراسة ٢٤٠ موضوع إنشاء كتبت من قبل ٤٠ طالب وطالبة في السنة الثالثة بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة البحرين. وبعد عملية تحليل الجمل المستخدمة من قبل الطلبة تبين إن هناك اتجاهًا واضحًا لدى الطلبة لتفضيل الجمل البسيطة (Simple sentences) على الجمل المركبة (complex sentences). فعلى سبيل المثال، تبين إن أكثر من ٩٥٪ من حالات تحاشي الجمل المركبة (avoidance cases) شملت قيام الطلبة باستخدام جملتين بسيطتين.

كما تبين إن الغالبية الساحقة من الطلبة كانوا على علم بانهم يتحاشون الجمل المركبة خوفًا من ارتكاب الأخطاء. هذا وعندما طلب منهم إعادة كتابة الجمل البسيطة كجمل مركبة من خلال ربط بعضها ببعض، فان ما يزيد على ٧٧٪ منهم كانوا قادرين على القيام بذلك. ومن النتائج الهامة لهذا البحث توضيح الدور السلبي الذي يلعبه المعلم من خلال تشجيع الطالب على استخدام الجمل البسيطة وتحاشي الجمل المركبة كلما أمكن ذلك، وتؤكد نتائج الاستبانة التي اعطيت لستين مدرسًا ومدرسة بالمرحلة الثانوية ذلك. فقد أكد أكثر من ٧٠٪ ممن شملتهم تلك الاستبان بأن النماذج التي يفضلون استخدامها في تدريس مهارة الكتابة هي نماذج تعتمد على الجمل البسيطة فقط.

كما عبر أكثر من ٨٠٪ من هؤلاء المدرسين عن رغبتهم في أن يقوم الطلبة باستخدام الجمل البسيطة أثناء كتابتهم لمواضيع الإنشاء، حيث يرى هؤلاء إن الاهتمام يجب أن ينصب على قدرة الطالب على كتابة موضوع إنشاء خالٍ من الأخطاء النحوية وحتى لو كان ذلك يعني غياب الجمل المركبة ونتيجة لذلك التوجه نرى إن الطالب العربي يميل بشكل جلي إلى استخدام الجمل البسيطة حتى في المراحل المتقدمة نسبيًا، كما هو الحال بالنسبة إلى الطلبة الجامعيين اللذين شملتهم هذه الدراسة، حيث لوحظ ميلهم المتكرر لاستخدام الجمل البسيطة التي تتميز بها الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الناطقين باللغة الإنجليزية كلغة أم (English native speakers).

---

* أستاذ مساعد في علم اللغة التطبيقي (Applied Linguistics) ـ جامعة البحرين

Teaching-induced avoidance of non-restrictive relative clauses by Arab learners of in writing

Dr.Hameed E. Mattar*

Abstract

This paper deals with third year (B.A. English) Arab learners' avoidance of English complex sentences with non-restrictive relative clauses in writing, with the assumption that such avoidance behaviour is teaching-induced. The data used in the study included 240 compositions written by 40 students in the English department Bahrain University over four months. All cases of correctly produced non-restrictive clauses as well as those of possible avoidance were recorded. Almost 95% of avoidance cases involved students' preference for two simple sentences to complex sentences with nonrestrictive relative clauses. The results show that in over 50% of the cases where medial nonrestrictive clauses would have been more appropriate the students opted for two simple sentences. The students also opted for two simple sentences in 40% of the cases where nonrestrictive clauses in the end position would have been more appropriate.

Upon questioning, the subjects of the study indicated clear awareness of such complex structures in English with the vast majority (over 77%) managing successfully to rewrite the two simple sentences they originally produced as complex sentences with nonrestrictive clauses. Most of them attributed their reluctance to use such structures to concern about grammatical accuracy and the fear of making errors. The study also concludes that avoidance of such complex structures by EFL Arab learners i.v largely teaching-induced. This was revealed by the results of the questionnaire administered to 60 secondary school teachers of English.

Over 70% of them said they would consider only simple sentence-based models for teaching writing to secondary school students, and over 80% said they would expect their students to write simple sentence-based compositions. They justify this position by arguing that with EFL learners the focus should be on producing error-free writing rather than complex sentence based compositions. As a result of this attitude Arab learners, even at relatively advanced level, continue to write at a level expected of primary school pupils in a native or near native-speaking environment.

* Assistant Professor (Applied Linguistics)

Introduction

One of the most interesting areas of second language acquisition research is the phenomenon of avoidance of certain language structures and items by L2 learners. Avoidance, which is one of the communication strategies employed by L2 learners, is said to take place when specific target language structures are under-represented in the learner's production (written or spoken) in comparison to native-speaker production. The various research studies carried out in this area to date ascribe avoidance to different factors, with L1 interference being considered as the major contributing factor. The first research evidence for avoidance-induced by the first language was provided in a now well-known study by Schachter (1974). The researcher investigated the relative clauses produced by adult L2 learners from four different language backgrounds. She found that her Chinese and Japanese informants, whose first languages do not contain English-like relative clauses, made fewer errors. On the other hand, her Persian and Arab learners, whose first languages resemble English in relative structure, made far more. Even though this seems to contradict the contrastive Analysis hypothesis, Schachter observed that the Chinese and Japanese students made far fewer attempts at using relative clauses in the first place in comparison with their Persian and Arabic counterparts. Therefore, Schachter concludes that the learners' L1 predicted the extent to which the learners avoided using relative clauses. In other words, learners are likely to avoid difficult L2 structures. One cause of difficulty may be a lack of correspondence between the target language and mother tongue structures. In this respect, avoidance is a reflection of language transfer. Other studies which provide further evidence for the role of CA as a predictor of avoidance include among others Duscova's (1969), Swain's (1975) and Tarone et. al. (1983).

In his study with Arab, Spanish, Portuguese and American students, Kleinman's (1983) ascribes the avoidance of the passive voice structure *partially* to avoidance. However, he also arrives at conclusions which conflict with Schacher"s in relation to the role of CA in predicting avoidance by showing that CA alone cannot predict when structures will be " circumvented or produced " . Instead, he suggests another possible cause of avoidance: confidence. Kleinman, argues that " it seems reasonable to think that confidence is a variable that would affect an individual's choice to avoid or not to avoid. Confidence does not necessarily reflect the learner's knowledge of the structure. Rather, it reflects the learner's perception of his knowledge, which may or may not be accurate" (371-372).

Therefore, Kleinman moves beyond the limitation of the role of " CA as a sole predictor of avoidance " (Schachter's 1974) to personality factors such as anxiety, self-confidence, and willingness to take risks, which provide information on which students are likely to avoid various TL structures. Maden et al (1978) presented results which lend further support to Klienman's view. In a study of ESL students' acquisition of four auxiliaries, they distinguish "avoiders" and "guessers". Avoiders " appeared to avoid responding to items they did not know well and were willing to imitate a sentence only when felt the likelihood of making errors was small " (p. 112). Guessers " were willing to try ... even when there was little likelihood of being correct " (p. 112). What all these

studies seem to overlook is the r ole of teaching and teaching materials in promoting avoidance of certain TL structures by learners, especially in an EFL environment. This is precisely the aim of the current study, which is designed to investigate the role teaching plays in encouraging avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses by English language university students in Bahrain. More on this in due course.

Another important dimension in dealing with avoidance behaviour is the fact that it is viewed by some as a reflection of various communication strategies. For example, in their article on communication strategies, Tarone et. al (1983) classify six different "communication strategies as different types of avoidance" (pp: 6-7). They explain that " these strategies are all different means of *getting around* target language rules and forms which are not yet an established part of the learner's competence. Upon questioning, the learner may indicate *awareness* of the target form or rule, but prefers not to attempt to use it" (pp: 9-10). This is basically what the present study attempts to address: Adult Arab EFL learners' tendency to avoid nonrestrictive relative clauses and their preference for two simple sentences instead. In his article *"Avoidance behaviour in adult second language acquisition", Kleinman argues that:*

Clearly ... an individual cannot be said to be avoiding a given syntactic structure, morpheme or lexical item, which he does not have in his linguistic repertoire, any more than he can be said to avoiding doing anything which he is unable to. To be able to avoid some linguistic feature presupposes being able to choose not to avoid it, i.e., to use it (1983: 365).

The notion of *avoidance* which presupposes *awareness* v.s is precisely the focus of the current study. In other words, a basic assumption in this study is that Arab learners' avoidance of complex sentences with restrictive relative clauses involves choice. In other words, they are aware of such structures, but choose not to attempt them in order to avoid making errors. According to Enkvist (1973), " error avoidance may to some extent be psychologically determined, some language learners feeling badly about communicating in a foreign language unless they can do so without linguistic handicaps" (p. 18). This is certainly the case in a FL context, where the grammatical correctness is the primary focus. This factor, as it will be seen later, might be responsible for encouraging avoidance of complex sentences with nonrestrictive clauses among Arab learners of EFL in writing.

The empirical study

The current empirical study was carried out in St. Christopher's School (English medium), Sacred Heart School (English medium) and the University of Bahrain (3rd year Arab students specializing in English). The primary aim of the study is to investigate the avoidance of English nonrestrictive relative clauses by Arabic-speaking university students in writing. The study is also aimed at identifying the different types of avoidance strategies (e.g. paraphrasing, reduction) Arab learners tend to employ in their attempts to tackle the problem of expressing their thoughts in writing by developing alternative plans in order to avoid using nonrestrictive relative clauses, of which

they are possibly aware, and which native speakers would find the most appropriate to use in a similar communicative situation. Another important aim of this research is to find out whether classroom instruction and teaching materials typically used in EFL contexts have a role in artificially encouraging learners a. to avoid complex sentences such as nonrestrictive relative clauses, and b. to express their ideas by means of simple sentences for the sake of grammatical correctness. The teaching factor, as we shall see later, is studied by means of a questionnaire to find out teachers' instruction preferences. A final factor the current study intends to investigate is learners' awareness that they are avoiding such TL structures in writing, which is an important assumption in this study.

Research Procedure

In order to study the avoidance of nonrestrictive relative clauses by the Arabic-speaking subjects of the study, and to discover the various alternative plans they employ in writing, two-hundred and forty compositions produced by forty students over one semester were carefully surveyed. All cases of correctly used nonrestrictive relative clauses, as well as those of *apparent avoidance* were recorded. Cases classified as avoidance were those involving students using two separate .simple sentences where native speakers would find a nonrestrictive relative clause the most appropriate to use in a similar situation. Cases of use and nonuse (i.e. avoidance) were classified into two types: clauses that appear at the end and those that appear in the middle. The following patterns of use and nonuse were included in the survey:

Examples of use

I was born in 1975 in Manama, which is the capital of Bahrain. (end position)

Bahrain University, one of the best in the Gulf, is only 25 years old. (medial position)

Examples of nonuse (Avoidance)

In 1991 I went to Manama Secondary School. I stayed there for 3 years. (end position)

Bahrain University is *one of the best in the Gulf.* It is only 25 years old. (medial position)

In order to find out whether the avoidance of nonrestrictive relative clauses by the subjects of the study involves choice, a basic assumption of the current research, students were given their compositions back with all instances of two simple sentences underlined, and were then asked to rewrite them differently. This was done in order to see if students could combine the two simple sentences they originally used with a nonrestrictive relative clause where appropriate.

Since the major aim of the current research is to investigate the role of teachers and teaching materials in artificially encouraging students' avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses, a group of sixty secondary school teachers of EFL in Bahrain were asked to complete a questionnaire designed to study their teaching preferences and expectations in the area of writing. More on the nature of this investigation to be dealt with in due course.

Research questions

The major objective of the current research is dealt wit in the section entitled *"the empirical study "* above. As explained, the study is aimed primarily at investigating Arab learners' avoidance of English nonrestrictive relative clauses in writing and the role of teaching as well as teaching materials in encouraging such behaviour in writing. Therefore, the main questions the present research attempts to address include the following:

1. Is Arab learners' tendency to avoid English nonrestrictive relative clauses in writing *artificially induced by teaching?*
2. What alternative plans do Arab learners adopt in their attempts to avoid using nonrestrictive relative clauses in writing?
3. Which type of nonrestrictive relative clauses do they tend to avoid the most, the one in the **medial position** or the one in the **end** position?
4. Does Arab learners' avoidance of nonrestrictive relative clauses involve *choice* ?

Subjects

The subjects of the current research were forty Arabic-speaking learners of EFL. At the time of the study, they were in the third year of their English degree programme at the University of Bahrain, where they are being trained to become EFL teachers in local schools. They wrote six compositions each over a fourteen-week semester, covering areas such as autobiography, women in society, generation gap, co-education, population explosion and pollution. So, the data used in the study included the 240 compositions produced by these subjects.

Results

Although the primary aim of the present research is to investigate adult Arab learners' tendency to avoid complex sentences with nonrestrictive relative clauses in writing, and the role of teaching in encouraging such avoidance, dealing with the research data also involved a careful recording of all occurrences of correctly used nonrestrictive relative clauses, those in **medial** as well as **end** positions. Cases of avoidance of both types of nonrestrictive clauses were also recorded. Results of the data analysis reveal that almost 95% of avoidance cases of both **medial** and **end** nonrestrictive relative clauses involved students' preference for two simple sentences to complex sentences with nonrestrictive clauses. In only 5% of avoidance cases, the subjects opted for co-ordinate clauses, mainly through the use of the co-ordinating conjunction and.

Table 1

Type	% of Nonrestrictive relative clauses avoidance	
	Medial position	**End position**
Mean	**50.82%**	**40.47%**
Median	42.86%	40.83%
Mode	100.00%	41.67%
SD	34.64%	14.33%
Range	100.00%	60.23%
Min.	0.00%	12.50%
Max.	100.00%	72.73%

As Table 1 above shows, in over 50% of the cases where medial nonrestrictive relative clauses would have been more appropriate the subjects of the current study opted for two simple sentences instead. As for avoidance of nonrestrictive relative clauses in **end** position, the subjects opted for two simple sentences in over 40% of the cases where nonrestrictive clauses would have more expected in similar situations. The following examples, reproduced from the data compositions, illustrate the subjects' avoidance of nonrestrictive relative clauses.

Examples of avoidance of nonrestrictive clauses in medial position:

The King Fahad Causeway links Bahrain to Saudi Arabia. It has played an important role in increasing trade among the Gulf countries.

Saudi Arabia plays a leading role in the Islamic World. It is the richest country in the Arab world.

Examples of avoidance of nonrestrictive clauses in end position:

I was born in Sanabis. It is one of the main villages on Budaiya highway.

In 1992 I was transferred to Isa Town Primary School. I stayed there for three years only.

Since avoidance which presupposes choice is one of the main issues examined in the current study, the subjects' awareness of the fact they were avoiding nonrestrictive relative clauses was carefully investigated. Upon questioning, the subjects of the study indicated clear awareness of such structures in English, but expressed preference for using two simple sentences instead for various reasons, ranging from concern about grammatical accuracy and the fear of making errors. In most of the cases, students managed, though with some difficulty, to combine the two simple sentences originally used in a single complex .sentence with a nonrestrictive relative clause. Table 2

below shows the percentage of students' awareness of avoidance of nonrestrictive relative clauses both in the medial and end positions.

Table 2

Type	% of students' awareness of avoidance	
	Medial position	**End position**
Mean	**77.74%**	**89.03%**
Median	100.00%	87.50%
Mode	100.00%	100.00%
SD	25.17%	9.49%
Range	66.67%	33.33%
Min.	33.33%	66.67%
Max.	100.00%	100.00%

As revealed in Table 2, students' awareness of avoidance was extremely high. In over 77% of the cases where students used two simple sentences rather than nonrestrictive clauses in the medial position, they indicated clear awareness of such structures in English. When asked by the researcher to improve on the two sentences the originally produced, they managed to combine these sentences in a complex sentence with a nonrestrictive relative clause. In 89% of the cases where the subjects avoided nonrestrictive relative clauses in the end position, also through using two simple sentences, they expressed clear awareness and knowledge of how these structures are used. The degree of awareness of avoidance of clauses in the end position was higher than that relating to those in the medial position. The latter were found more difficult to construct since they interfere with the main clause. This seems to support Limber's (1973) findings of the first English relative clauses native children use. Similar findings are also reported in a similar study with English children by Slobin and Welsh (1973).

As explained earlier in the research procedure section, the role of teachers in artificially encouraging learners' avoidance of English complex sentences with nonrestrictive relative clauses was studied by means of a 5-item questionnaire given to sixty secondary school teachers in Bahrain. They were presented with two compositions written by two different students. One composition was based on a string of simple sentences and the other used more complex sentences with nonrestrictive clauses. They were asked to read the compositions and answer the following five questions:

1. Which composition would you consider as a model for teaching at secondary school level?

2. Which one would you expect your secondary school students to follow?

3. Which model would you expect to find in grammar textbooks used for secondary school stu dents?

4. Which model would expect from Arab university students whose specialization is English?

5. Which model would you accept from Arab university students whose specialization is English?

The teachers involved in the study all cooperated by completing the questionnaire, with some writing additional comments to justify their choices which clearly show that they are strongly in favour of using simple sentence-based compositions as a model for teaching, even with senior secondary school students. Table 3 below shows teachers' responses to the five questions above, both at secondary school and university levels.

Table 3

	% of Nonrestrictive relative clauses avoidance	
Questions	**Simple Sentences**	**Complex Sentences**
1. Model preferred/secondary	70% (Teachers)	30% (Teachers)
2. Model expected/secondary	82% (Teachers)	18% (Teachers)
3. Model expected/textbooks	57% (Teachers)	43% (Teachers)
4. Model expected/University	5% (Teachers)	95% (Teachers)
5. Model accepted/university	3% (Teachers)	97% (Teachers)

One of the assumptions the current research attempts to examine is that EFL teachers' conceptions of how writing should be taught, what secondary school EFL learners are able to do as well as what level of writing they are expected to produce play a crucial role in artificially encouraging Arab learners' avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses, and their preference for simple sentences, the result of which is *syntactic immaturity* normally expected at extremely early stages in a native or SL learning context. According to Table 3 above, 70% of the teachers involved in the study said they would consider only *simple sentence-based models* for teaching writing at the secondary school level, with the remaining 30% indicating they would consider using *complex sentence-based models* with their students.

With regard to what writing level they would expect secondary school students to produce *(question 2)*, 82% thought their students would use simple sentence, with only 18% thinking their students would produce complex sentences. They were not decisive, however, as to what model (i.e. simple or complex sentence-based) they would expect grammar and writing textbooks to contain. 57% said only simple sentence-based writing models are expected, with 43% saying they would expect complex sentence-based models. When asked about what writing level they would *expect* Arab university students whose specialization is English to produce, the picture was completely reversed. 95% of the teachers said they would expect only complex sentence-based writing from university students specializing in English, with only 5% saying they would expect simple sentence-based writing. The teachers were even more certain as to what writing level they would consider *acceptable* from university students specializing in English, with 97% saying they would accept only complex sentence-based compositions' and only 3% were prepared to accept simple sentence-based compositions. Teachers' justification for their views were expressed through the additional comments they wrote. More on this will be dealt within the discussion section.

Discussion

The results of the current research suggest that in an extreme EFL environment, where the focus is on grammatical accuracy rather than communication, some instruction techniques may artificially encourage learners' tendency to avoid certain TL structures in writing. The present research provides strong evidence for the role secondary school teachers in Bahrain play in increasing the extent of the avoidance of complex sentences with non-restrictive relative clauses by adult Arab learners of EFL in writing. In this study, the subjects' consistent preference for *two simple sentences* where nonrestrictive relative clauses would have been more appropriate in similar communicative situations appears to be induced by teachers' widely-held conception that students should avoid complexity in order to produce error-free writing. As revealed in Table 3, the vast majority (70%) of the teachers surveyed indicated a clear preference for simple sentence-based writing models for teaching purposes. Their expectation of secondary school students' achievement in writing was similar, with 82% expecting only simple sentence-based compositions. Most of the teachers involved in the study added some comments to justify their choices, with the majority attributing their preference for simple sentence-based writing models in teaching to concern about grammatical accuracy, i.e. the likelihood of students' making errors.

The following comments (given here word by word) by one of the teachers surveyed are typical of secondary school EFL teachers' attitudes towards teaching composition skills:

> *At first glance, one can notice the difference in style between the two paragraphs (referring here to the model paragraphs presented in the questionnaire). The first one uses simple and concise sentences, whereas the second uses somewhat longer and complex sentences. Although the second girl (referring here to the writer of the second paragraph) seems to be in complete control of the language,*

> *I fear she might get dragged in the maze of longer and complex sentences from which she would not be able to get out. My advice is to use long enough sentences only to convey the meaning, and not to indulge in "futile" long and complex sentences. Beauty lies in simplicity not in complexity. Let not students take too much pride in their ability to write too long and complex sentences. Someday, who knows, they might trip over and get caught in the snare of their "false" confidence.*

It is evident from the comments above that the phenomenon of avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses by Arab learners of EFL is to a large extent induced by teaching. Style complexity or maturity in writing is positively discouraged by teachers, even with high school senior students. At lower language learning levels, for instance intermediate or post-intermediate, the teaching approach embodied in the remarks above can be tolerated, however; with more advanced learners, more mature writing involving complex sentences should be promoted. The consequence of secondary school L teachers' attitude is that Arab students' writing, not only at secondary school level, but also at university level, is characterized by syntactic immaturity, not appropriate at such relatively advanced level. The subjects involved in this study, for instance, produced written work the level of which is typically expected from third to sixth grade primary pupils in a typical first or second language acquisition environment. An examination by the present researcher of some history textbooks designed for native speakers, and used for primary pupils in an English medium school in Bahrain shows that the authors use a simplified version of the learner's L1 system (i.e. English) with the obvious aim of matching his receptive resources (e.g. Invaders and Settlers by Blyth et. al.).

The teachers' responses to questions 4 and 5 of the questionnaire, relating to what level they would expect and accept from university students whose specialization is English, were in sharp contrast with those relating to secondary school students. As Table 3 shows, only 5% of the teachers said they would expect simple sentence-based composition, with 95% saying they would expect only complex sentence-based compositions. They were even more certain about what level they would accept from these students, with 97% opting for complex sentence-based compositions and only 3% for simple sentence-based compositions. This attitude seems to suggest that secondary school teachers expect students to be able to produce more mature written work based on complex sentences at university level, even though they are not prepared to train these students for such a task in school, presumably for a number of reasons ranging from concern about grammatical accuracy to the significance of having students produce error-free written work. This appears to explain why the subjects of the present study produce syntactically immature written work based almost entirely on very simple sentences, even though they are third year university students specializing in English.

The results of the current study show that, in their attempt to avoid complex sentences with nonrestrictive relative clauses without abandoning their communicative aim, adult Arab learners of EFL consistently adopt an alternative plan involving the use of separate simple sentences. The

study also reveals that Arab learners have a greater tendency to avoid nonrestrictive relative clauses in the medial position as opposed to those in the end position. This is probably due to the fact that the former type is more difficult to construct since it intetferes with the main clause.

Another hypothesis (see research question 4) the present research seems to confirm is that the avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses by adult Arab learners of EFL involves choice. Upon questioning, the subjects of the study indicated clear awareness of nonrestrictive relative clauses, and in over 77% of the cases, they managed to combine the two simple sentences they originally produced in a complex sentence with a nonrestrictive relative clause in the medial position. Similarly, clear awareness was indicated by the students with regard to their avoidance of nonrestrictive relative clauses in the end position. In 89% of the cases where two simple sentences were used, the students managed to rewrite them as one complex sentence with a nonrestrictive clause in the end position.

A final issue worth referring to in this regard is that EFL Arab learners' avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clauses is not a reflection of MT interference. An analysis of Arabic syntax concerning these structures reveals striking similarities with English relative clauses, both restrictive and nonrestrictive. Therefore, Arabic speakers cannot be said to be avoiding nonrestrictive relative clauses in English because they are different from those in their L1. This seems to contradict Schachter's (1983) view that " avoidance is a reflection of language transfer ".

Conclusion

The discussion of the results reveal very clearly that EFL Arab learners' avoidance of complex sentences with nonrestrictive relative clause in writing is largely teaching-induced. In teaching writing at secondary school level, teachers encourage simplicity and warn pupils from attempting complex structures for the obvious purpose of avoiding errors. The analysis of the subjects' responses as to why they opt for simple sentences when complex sentences are more appropriate shows that their avoidance involves choice, mainly due to concern about grammatical accuracy. In most cases, the subjects of this study were able to rewrite the simple sentences they originally produced as complex sentences with nonrestrictive relative clauses. The study also concludes that Arab learners have a greater tendency to avoid medial nonrestrictive clauses than those clauses in the end position. This appears to be in line with the results reported in some studies involving English native children (some are referred to in the article) who find medial clauses more difficult as they interfere with the main clause.

Bibliography

Blyth, J. et. al (199 1). *invaders and Settlers.* UK: Ginn and Company Ltd.

Clark, H. and Clark, E. (1977). *Psychology and Language.* USA: Harcourt Brace Jovanovich, inc.

Dualy, H. et. al (1982). *Language Two.* Oxford University Press.

Duskova, L. (1969). "On sources of error in foreign language learning". IRAL (4) 11-39.

Ellis. R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition.* Oxford University press.

Els, T. et. al (1984) *Applied Linguistics and the Learning and Teaching of foreign Languages.* USA: Edward Arnold.

Enkvist, N. E. (1973). " Should we count errors or measure success?". In StraviK, J. (Ed.), *Errata,* 16-33. Lund: Gleerup.

Faerch, C., Gabriele, K. (Eds.) (1983). *Strategies in Inter-language Communication.* Longman.

Husnu, E. (1994). "Sentence combining plus: a new use for an old technique". ELT Journal (48/3) 214-23

Kleinman, H. (1983). " Avoidance behaviour in adult second language acquisition ". In B. Robinett & Schachter J. (Eds.), *Second Language Learning: Controstive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects.* 363-77. Arm Arbor: University Press.

Limber, J. (1973). "The genesis of complex sentences". In Moore T. (Ed.), *Cognitive development and the acquisition of language,* 169-185. New York: Academic Press.

Robinett, B. and Schachter, J. (Eds.) (1983). *Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects.* Ann Arbor: University of Michigan Press.

Sawin, M. (1975). "Changes in errors: random or systematic?". Paper presented at the Fourth international Congress of Applied Linguistics, Stuttgart, August 1975.

Schachter, J. (1974). "An error in error analysis". *Language Learning* (24) 205-14.

Slobin, D. & Welsh, C. (1973). " Elicited imitation as a research tool in developmental psycholinguistics". In Ferguson C. & Slobin D. (Eds.), *Studies of child language development,* 485-497. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Tarone, E. et. al (1983). " A closer look at some inter-language terminology: a framework for communication strategies". In Faraech, C., and Kasper, G. (Eds.), *Strategies in Inter-language Communication*, 4-14. UK.: Longman.

عنصر التنكر في بعض مسرحيات شكسبير ونمط طقوس العبور

د. ريتشارد أندرو أندريتا*

ملخــص البحث:

إن عنصر التنكر في بعض مسرحيات شكسبير يشبه في نمطه وآثاره البناء الذي تتكون منه طقوس العبور في مراحلها الثلاث وهي مرحلة الانفصال، والمرحلة الانتقالية ثم مرحلة الاندماج والعودة مرة ثانية للمجتمع.

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل عملية التنكر في ثمان مسرحيات من مسرحيات شكسبير في مراحلها الثلاث ابتداءً من عملية انفصال الشخصية المتنكرة عن المجتمع، ثم عملية الانتقال بكل ما فيها من مصاعب وتحديات يواجهها البطل أو البطلة، وأخيراً مرحلة الاندماج والعودة بكل ما فيها من كسب ومفاهيم وقيم جديدة يعود بها البطل أو البطلة إلى مجتمعه.

ويقوم البحث على دراسة تحليلية لهؤلاء الأبطال في ضوء البناء الدرامي للمسرحيات ليظهر كيف أن عملية التنكر مرتبطة تماماً بنمط طقوس العبور.

* أستاذ مشارك - قسم اللغة الانجليزية وآدابها - كلية الآداب - جامعة الملك سعود - الرياض، المملكة العربية السعودية

Disguise in Shakespeare and the Pattern of the Rites of Passage

Richard Andrew Andretta *

Abstract.

We find disguise in nine of Shakespeare's plays. Eight of these conform to the pattern of the Rites of Passage. These plays are: Two Gentlemen of Verona The Merchant of Venice. As You Like It. Twelfth Night. All's Well That Ends Well Measure for Measure King Lear and Cymbeline. The structure of the Rites of Passage is made up of three phases: Separation Transition, and Integration.

This study will show that the characters wearing disguise in these eight plays pass through these three phases. They leave their environment and assume disguise and a false name (separation); they go through ordeals, hardships and challenges which broaden their understanding of life and bring about their moral growth (transition); and, finally, they go back to their society after having acquired moral insights and worldly wisdom (integration).

* Associate Professor. Department of English, College of Arts. King Saud University, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia

We find physical disguise in nine of Shakespeare's plays: Two Gentlemen of Verona (1594-5), The Merchant of Venice (1596-7), As You Like It (1596-1600), The Merry wive of Windsor (1597-1601?) Twelfth Night (1599-1600), All's Well That Ends Well (1602-4), Measure for Measure (1604-5), King Lear (1605-6), and Cymbeline (1609-10). The Merry Wives, however, differs from the other eight plays in that it is pure farce and that the element of disguise in it serves purposes of intrigue rather than moral development. Therefore, I have excluded this play from the present study.[1]

Most critics who have written about the element of disguise in these plays, and they are too numerous to cite, have failed to notice the similarity between the pattern of disguise in these plays and the rites of passage. In his book The Rites of Passage, Arnold van Gennep identifies three major phases that constitute the structure of these rites: separation, transition and incorporation or reintegration.[2] In the "separation" stage the initiate leaves his environment, i.e., his family, tribe, or society, and in order to prove his manhood, he goes in quest of adventures, exploits, or challenges to his strength or capabilities. The adventures he encounters, the exploits he undertakes or the challenges he faces make up the transition phase in which the initiate has to prove he is not a child any more but has "passed" into the stage of adulthood. The ordeals the initiate has to go through in this phase teach him patience and endurance, accelerate his maturity, and intensify his awareness. When the initiate succeeds in his undertaking he goes back to his environment taking with him proofs of his success. His newly enhanced status and stature are thereupon acknowledged by his society, tribe or family; in other words, he becomes reintegrated as a man.

It is the purpose of this study to show that the characters wearing disguise in the eight plays under discussion pass through those three phases. These characters, as the study will demonstrate, either decide voluntarily or are forced to move from a high social position to an inferior one in which they are exposed to various kinds of discomfort, deprivation (both emotional and physical), and even danger; or they have to face a challenge which tasks their intellectual abilities or moral convictions. As they overcome these challenges and get over the ordeals facing them, they grow in moral strength and stature. Moreover, such insights and moral strength as they acquire enable them to teach other characters the true meaning of love and the importance of forgiveness and compassion. They can help others in their difficulties and ordeals, and, in some cases, manage even to save their lives. Once their trials are over, these characters who have been wearing disguise can remove it and go back to their society and become reintegrated.

In The Two Gentlemen of Verona Julia decides to leave her city, Verona, and follow her lover Proteus who has gone to Milan to join his friend Valentine. In order to "prevent/ The loose encounters of lascivious men (II,vii.40-1)[3], she disguises herself as a young man. Her leaving her hometown and her wearing men's clothes correspond to the "separation" stage we find in the rites of pas-

sage. Her following Proteus corresponds to the transition stage in the structure of these rites. This stage is obviously the most important of the three because in it the initiate is exposed to ordeals which enhance his moral growth and develop his personality.

Julia discovers Proteus's fickleness and treachery towards herself and his best friend Valentine. She is thus exposed to the moral aberrations that human nature is subject to. As she suffers she grows in moral stature: "but it hath been the longest night/ That e'er I watch'd, and the most heaviest" (IV .ii.135-6). She then assumes the name of Sebastian and decides to work for Proteus in order to get the chance of being with him and watching him. She never, however, wavers in her constancy or loyalty to him. She accepts her fate with stoical resignation As Jack A Vaughn writes: "And like the best of Shakespeare's wronged ladies, she is stoic in her distress and ever constant to the cad who has betrayed her " [4]

Proteus employs her as a messenger of love to Silvia. He gives her the very ring she has given him and asks her to deliver it to Silvia as a token of his love. Julia not only accepts to woo Silvia on his behalf, but she even feels pity for Proteus who has wronged and betrayed her. She learns that to love all is to forgive all:

Alas, poor fool, why do I pity him
That with his very heart despiseth me?
Because he loves her, he despiseth me;
Because I love him, I must pity him

(IV .iv 89-92)

She understands that love is blind and therefore she is willing to excuse Proteus's infatuation with Silvia who is not more beautiful than she is (IV .iv .188). She hopes that through patience and unstinting devotion she may win him back and be able to make a better man out of him. As H.B.Charlton remarks: "And although Proteus is a poor thing on whom to lavish so much love, Julia knows that love is indeed a blinded god: and in her capable hands even a Proteus may be moulded to something worth the having." [5] She also becomes wise enough to realize that love cannot be forced and therefore patience is the best policy: But love will not be spurr'd to what it loathes" (v.ii.7).

Besides acquiring new insights into the nature of love, Julia comes to understand people better. She realizes, for example, that Thurio is a coward and a fool and therefore deserves to be a loser in love (v.ii.7-28). She also appreciates Silvia's honesty and fairness to herself although they have never met. She understands that Silvia's rebuffs of Proteus's advances spring from a genuine loyalty to Valentine and an unshakeable sense of honour (IV .iv .174-9).

In her final confrontation with Proteus (V.iv .101-9), Julia doffs her disguise and shames Proteus for both his treachery and for having forced her to don men's clothes and act against her maidenly modesty. When Proteus repents she forgives him. Her taking off her disguise and reunion with Proteus who is now cured of his fickleness, constitute her reintegration into society, which corresponds to the last stage in the rites of passage.

Julia's patience, modesty and perseverance have enabled her to overcome her ordeal and regain Proteus's love. We can safely assume that she will help Proteus keep to the honourable path and that her reintegration will, for a time at least, be a happy one.

In The Merchant of Venice Portia, the rich heiress, leaves Belmont (separation) and, disguised as a lawyer from Rome called Balthazar, goes to Venice to try to help Antonio who has forfeited his bond to Shylock and who is now in danger of losing his life because of the Jew's intransigence. Her stay in Venice and her defense of Antonio correspond to the transition phase in the rites of passage during which the initiate faces trials and ordeals which bring out the best in him and result in his acquiring new moral insights and growing in wisdom and resourcefulness. In her disguise, Portia is not only able to save Antonio's life but she is also able to resolve the problem posed by the conflicting claims of friendship and marriage. In doing so, she gets the chance of enhancing her intellectual ability and enriching her experience of life.

Portia's defense of Antonio not only taxes her knowledge and intellectual capabilities, but also gives her a chance of acquiring new insights into the depth of friendship between men. She sees Antonio not regretting the fact that he is going to lose his life as long as his sacrifice is for his dear friend Bassanio (IV .i.260-82). Disguised as a man (only a man could be a lawyer in those days) while being Bassanio's wife, she resolves in herself the conflict between male friendship and marital relationship. By saving Antonio's life she repays Bassanio's debt to him and redresses the balance between male friendship and marriage: thanks to her, sassanio will not be carrying a sense of guilt all his life had Antonio lost his life to Shylock's knife. Bassanio is therefore free to start his life with his wife undisturbed by remorse. Portia is thus not only Bassanioss lover, but she is also his partner who will share his problems and help him solve them. In the words of Coppelia Kahn, Portia "resolves the conflict between homoerotic and heterosexual ties." [4]

In the ring episode Portia gets the chance to teach Bassanio firmness of character. Although the whole episode is meant to provide a comic counterbalance to the seriousness of the trial scene, it has, nevertheless, very serious overtones:

Let not that doctor e'er come near my house:
Since he hath got the jewel that I loved,
And that which you did swear to keep for me,
I will become as liberal as you;
I'll not deny him anything I have,
No, not my body, nor my husband's bed.

(V.i.223-8)

Although Portia, who is herself the doctor in question, is joking, the passage carries a veiled warning to Bassanio, the prodigal Venetian gentleman, to take his marital vows seriously.

Portia reveals she was Balthazar, which is tantamount to doffing her disguise, and is thus ready to become reintegrated into her society as a married woman. Although Belmont is the same, Portia and Bassanio are not. Portia's awareness of the depth of male friendship, personal altruism and sacrifice, and the malignity of hatred has been deepened. Bassanio, on his part, has, through Portiass influence, become more sober and mature.

In As You Like It, Rosalind is banished by her irascible and volatile uncle, Duke Frederick, and she seeks refuge in the forest of Arden. This corresponds to the phase of separation in the rites of passage. She is accompanied by her cousin Celia who loves her as a sister. Rosalind decides to disguise herself as a man in order to stave off possible assailants. She assumes the name "Ganymede".

Her arrival in the forest and her staying there for a certain period of time correspond to the transition stage in the rites of passage. Far from being a paradise, the forest is an ambivalent place which, while providing shelter and the means of life to its inhabitants, wears out the travellers seeking refuge in it (e.g., Rosalind, Celia and the clown Touchstone); exposes its inhabitants to the inclemency of the weather; is not overgenerous with food and drink (Adam and Orlando almost starved before being relieved by Duke Senior); and its inhabitants can be as haughty (Phoebe) as court ladies. Hence the forest is a place where many of the characters have the opportunity to learn about life and achieve moral growth.

In the forest, Rosalind develops in sexual awareness (her feelings for Orlando) and outgrows the pre-separation stage of twinned union with Celia. As Marjorie Garber observes: "Banished" like Adam and Eve, they [Rosalind and Celia] fall like Adam and Eve into sexual awareness, and replace their twinned but limited union as sisters with the more inclusive prospect of marriage to two brothers."[19] Thus she gets the chance to observe Orlando and make sure of his love for her. She also finds that he has the qualities that a girl would like her lover to have if she is going to marry him. So she gets proof that he is "gentle, courteous, generous and brave, and a match for her in wit,

though a poor poet."[8] She teaches him to outgrow his idealism and makes him understand the nature of true love (III.ii.290-355). By making Orlando woo her vicariously, as he thinks, in place of the real Rosalind, she teaches him the importance of constancy in love. She then scares him by telling him that as a wife she will be madly jealous or fantastically capricious (III.ii.374-88). Since Orlando knows his Rosalind is not like this, he comes to appreciate the "real" Rosalind more and more and, at the same time, he gets rid of the latent fears that most men who are about to get married feel. As Ruth Nevo aptly explains: "She provokes preposterously, and so exercizes ... the paranoia of male anti-feminism with the dire threat: ' I will be more jealous of thee than a Barbary cock-pigeon over his hen' (IV .i.134-5)."[9]

Rosalind also gains new insights into human nature. In Phoebe she can see a lowly shepherd girl who is neither beautiful, rich, nor educated behave as haughtily towards her devoted lover as a sophisticated city or court coquette. She realizes how ridiculous human beings can be when they, in their overweening pride, fail to appreciate God's blessings among which the most precious is to be loved by another human being. Thus she is indignant with Phoebe who is treating Silvius, her devoted lover, with contempt:

And why, I pray you?

Who might be your mother,

That you insult, exult, and all at once,

over the wretched? ...

. . . .

But, mistress, know yourself. Down on your knees,

And thank heaven, fasting, for a good man's love.

(III.iv .34-58)

What Rosalind finds in the forest of Arden is the freedom to romp at will in the presence of nature which, unlike the court, imposes no restraints, enforces no rules, and requires no hypocritical decorum. Apart from Phoebe's affected airs, she also encounters true purity and simplicity where every man can say with Corin: "I earn that I eat, get that I wear; owe no man hate, envy no man's happiness; glad of other men's good, content with my harm; and the greatest of my pride is to see my ewes graze and my lambs suck" (III.i.65-68). Thus Rosalind's stay in the forest of Arden, which corresponds to the stage of transition in the rites of passage, allows her to acquire new experience of human nature and life.

Rosalind orchestrates the ending of the play. She takes off her disguise and reveals herself, i.e., the transition stage is over and she is now ready to be reintegrated into her society and with her people. She gives herself to her father and to Orlando. By so doing, she cures Phoebe of her infat-

nation with her and expedites her acceptance of the faithful Silvius. She herself will go back to the court with her father and her husband Orlando. She is going back to a higher and better status. Instead of the greedy and volatile Duke Frederick, it is now her own father who, having retrieved his dukedom, will be ruling and she will no longer be subject to the whims of Duke Frederick. As a person, she has developed in moral awareness and has acquired many insights into life, love, and human nature.

in Twelfth Night is saved from drowning in the storm which wrecked the ship that was carrying her and her twin brother Sebastian. She arrives in Illyria which is a strange city to her and does not know whether her brother has perished at sea or has been saved. This marks her separation from her previous state. Afraid and insecure, she decides to disguise herself by wearing men's clothes, and assumes the name of Cesario. She also decides to serve Duke Orsino. Her service with the Duke corresponds to the transition stage in the rites of passage.

Viola is exposed to two ordeals. The first is her falling in love with Orsino. Unlike Rosalind, however, she cannot, in view of her disguise, express her feelings and so has to suffer in silence and accept her fate stoically. Her patience and unswerving honesty in wooing Olivia for Orsino shows the extent of her moral development. She passes every moral test and is never tempted by selfish considerations to be false to her mission of winning Olivia for her master. The second ordeal is thrust on her when she, through her wit and braggadocio, unintentionally makes Olivia fall in love with her (disguised as Cesario). Both Orsino and Olivia have a wrong attitude to love and life. Orsino thinks he is in love with Olivia but he is actually in love with love and with himself. He woos Olivia by proxy while he remains content to spend the time in his palace listening to sad music and complaining about his unrequited love. He never takes the initiative of going to her himself and wooing her in his own person. When he finally does so, it is too late. Olivia, on her part, thinks she can mourn her dead brother for seven years during which she intends to abjure the company of men. However, as soon as she sees Cesario and hears him talk she falls madly in love with him. Thus the attitude entertained by both Orsino and Olivia towards life and love is sentimental and self-idealizing. It is Viola, who with her patience, common sense, and unflagging honesty, cures them of these defects and enables them to readjust their views of life and love on the basis of self-knowledge, acceptance of what life offers, and a willingness to forgive. As Porter Williams, Jr., comments: "Above everything else, it is Viola's love for Orsino that secretly teaches both Olivia and Orsino the true meaning of love . ..."[28]

Viola is the catalyst that helps bring Orsino and Olivia back to reality. Thus she tells Olivia: "for what is yours to bestow is not yours to reserve" (I.v.177-8); and "My lord and master loves you-- O, such love/ Could be but recompens'd though you were crown'd/ The nonpareil of beauty!" (I.v.236-8). In the process of dealing with Olivia, she gains new insights into love, human nature

and life in general. She comes to feel compassion for Olivia who is actually her rival and does not betray her secret to the churlish Malvolio: "Poor lady, she were better love a dream" (II.ii.24). She also sees how helpless and irrational a woman or a man can be when caught in the throes of love: "Alas, our frailty is the cause, not we!/ For such as we are made of, such we be" (II.ii.29-30). Unlike the conceited and time-pleasing Malvolio who is sick of self-love and thinks whoever looks at him must love him, Viola is aware of the limitations of a human being and is modest and wise enough to trust to time and Providence to solve her problem and extricate Olivia from her predicament: "What thriftless sighs shall poor Olivia breathe!/ o Time, thou must untangle this, not I;/ It is too hard a knot for me t'untie!" (II.ii.37-9).

Orsino, on his part, is egotistic and complacent enough to believe that no woman can love as much as he does: "Make no compare/ Between that love a woman can bear me/ And that I owe Olivia" (II.iv.100-2). Viola stuns him by telling him that her father's daughter (meaning herself though Orsino thinks she is talking about a sister of hers) loved a man as passionately as he loves Olivia, but never had the chance to express her love, and her life was, therefore, a total waste (II.iv 109-119).

Viola herself gains new insights into life and broadens her understanding of people and human behavior through her encounter with other characters. Thus she meets Feste and after a few witty exchanges, she fathoms his character and understands how difficult it is for a clown to survive since he has to adjust his antics to the ever changing mood of his masters (III.i.57-63). Unlike Malvolio who feels nothing but contempt for the Clown and tried to harm him with Olivia (I.i.78-84), Viola shows both appreciation of the Clown's art and compassion for his precarious existence. Thus her exposure to life and experience sharpens her moral perception and deepens her judgement of people and things.

Just as Rosalind and her father in As You Like It were exposed to danger when Duke Frederick marched on the forest of Arden intending to put them to the sword but was diverted from his cruel purpose by a religious man, Viola is also exposed to danger. In the rites of passage the initiate is often exposed to danger in the transition stage. As Mary Douglas writes: "Danger lies in transitional states simply because transition is neither one state nor the next, it is undefinable. The person who must pass through from one to another is himself in danger, and emanates danger to others." [30] The danger Viola is exposed to occurs when Orsino discovers that Olivia loves Cesario and in his anger decides to put him to death to deprive Olivia of him: "I'll sacrifice the lamb that I do love,/ To spite a raven's heart with a doves' (V.i.124-5).

Sebastian's arrival solves all the problems and brings about the happy ending. Viola takes off her disguise enabling Orsino to transfer his love to her when he realizes Olivia is already married

to Sebastian. Viola thus gains a husband and recovers a brother. This is equivalent to the reintegration or re-incorporation phase in the rites of passage. Viola moves on to a higher position than the one she occupied at the beginning of the play or prior to the separation stage: she becomes the wife of the Duke of Illyria.

In All's Well,That Ends Well, Helena is separated twice from her environment. The first time she leaves Rousillon and goes to Paris, undisguised, in pursuit of Bertram but with the ostensible reason of trying to cure the King of France of his illness which has defeated all the attempts of his physicians. Her stay in Paris corresponds to the transition phase in the rites of passage. She succeeds in curing the king and as a reward she claims Bertram for a husband. The King grants her request but Bertram only pretends to acquiesce with the King's order that he take Helena for wife and then flees to Florence where he joins the army of the Duke of Florence. Thus Helena's reintegration is not accomplished: she goes back to Rousillon after having succeeded to cure the King of France but without the husband whom she loves. The second separation occurs when she leaves Rousillon and goes to Florence disguised as a pilgrim. Again she goes in pursuit of Bertram. While she was in Rousillon she received a letter from him in which he imposed on her impossible conditions for accepting her as a wife or consummating the marriage imposed on him by the King of France: "When thou canst get the ring upon my finger, which never shall come off, and show me a child begotten of thy body that am father to, then call me husband; but in such a 'then' I write a 'never'" (III.ii.55-8). Her reaching Florence marks the beginning of the second transition stage.

Before leaving Rousillon for Florence, Helena feels compassion for young Bertram who, she believes, in fleeing her, is forced to leave his country and expose himself to the dangers of war (III.iv .101-28). Instead of feeling angry and humiliated, she feels remorse and apprehension lest he should come to grief because of her. Thus although Helena is obsessed with Bertram, she is also capable of outgrowing her selfishness and her strong desire for him. We therefore feel that such a woman will eventually be able to win Bertram's love and help him redeem himself. As G. Wilson Knight has remarked: "in a world of divided, sin-struck humanity, she is a redeeming power, a perfect unit: that is her function."[13]

In Florence Helena learns of another example of Bertram's perfidy and libertinism: he is trying to seduce a chaste virgin called Diana. Helena then engineers a plot wherein she persuades Diana to ask Bertram for his ring as a price for accepting to yield to him and then to take Diana's place in bed. Thus the unsuspecting Bertram sleeps with his own wife and gets her pregnant. Helena has thus achieved the seemingly impossible: she has fulfilled all the conditions imposed on her by her wayward husband.

In spite of her ingenuity and resourcefulness, Helena, like Julia, Rosalind and Viola, never

becomes arrogant or proud. She looks on herself as the instrument of Providence for doing good not only to Bertram but also to Diana whose dowry she will pay:

Doubt not but heaven
Hath brought me up to be your daughter's dower,
As it hath fated her to be my motive
And helper to a husband.

(IV .iv .18-21)

As H.B.Charlton rightly observes:

The promptings of her blood are for her the show and seal of nature's truth, with this as her guide: she achieves her goodness. But in achieving her own good, she is the instrument by which good to others is achieved. [15]

Helena herself acquires more wisdom through witnessing the ways of men. She realizes that men can be self-deceived through their own inclinations, that men's desires are, sometimes, nothing but illusions: "But, O strange men!/ That can such sweet use make of what they hate" (IV .iv .21-2). These lines and the ones that follow (23-6) also apply to her. Bertram is the object of her desire, but is he a desirable object? Or is it her own obsession or thinking that makes him so? This speech, coupled with the one referred to above in which she expresses her compassion for Bertram (III.iv .101-28), shows that she is growing in moral awareness and capacity for sympathy and compassion as a result of her meeting with new experiences during the transition stage. In spite of her repeated frustrations, Helena never loses heart. Her ordeals teach her to be patient and her modesty and good nature persuade her to be optimistic: "All's Well That Ends Well yet./Though time seems adverse and means unfit" (v. i.25-6).

In the last scene of the play Helena confronts Bertram who repents and finally accepts her as his wife. Through patience, perseverance and ingenuity, Helena has triumphed and won the man she loves. Bertram's realization of her worth and his acceptance of her lead to her reintegration into society. After her separation from her environment, she goes back to a higher state as the wife of Count Rousillon.

Helena has manipulated the entire action of the play. As H.B.Charlton writes: "Perhaps in no other of Shakespeare's plays does the issue of the action depend so exclusively on the action of its heroine." [16] Her control of the action and her eventual triumphant reintegration, however, acquire a significance that transcends her immediate situation. Helena shows that she is free from the constraints imposed by her age upon women and that far from being inferior to the male, a woman can

be both morally and intellectually superior. As Carolyn Asp remarks:

> Helena, in her ambiguity, represents a challenging subject for the psychoanalytic critic in that she breaks out of both the cultural (historical) and psychic (trans-historical) strictures applied to women in both her time and our own. She does this by the assertion of desire, the refusal of objectification, and by interaction with other women in the play [35]

Helena's two separations from her environment, which were prompted by her obsession to win the caddish and elusive Bertram, expose her to tests (treatment of the King of France's incurable disease), falsehood and perfidy (Parolle's military pretences and lies and Bertram's treachery and caddishness), and sexual experience (with Bertram) and force her to draw upon her intellectual resources and moral courage in order to be able to challenge and overcome the restraints imposed upon women in her age. Helena's achievement, which corresponds to the success of a poor initiate in overcoming obstacles and winning the hand of the princess, becomes both symbolic and prophetic of what women can and will do in the future in spite of all the obstacles that are put in their way.

In Measure for Measure Duke Vincentio finds that corruption has become rampant in Vienna because he has been too indulgent and the laws "for this fourteen years ... let slip" (I.iii.21). He therefore decides on a plan. He pretends that an urgent business requires his absence from Vienna and therefore appoints Antonio, "A man of stricture and fine abstinence" (I.iii.12), to rule during his absence. He invests Angelo with full authority and orders him to re-enforce the laws that have lain dormant for so long. The Duke's purpose is twofold: he wants to watch the effect of the newly enforced laws on the people of vienna, and to see whether Angelo with all his asceticism and virtue will be able to resist temptation and the corrupting influence of absolute power:

> *Lord Angelo is precise;*
> *Stands at a guard with envy; scarce confesses*
> *That his blood flows, or that his appetite*
> *Is more to bread than stone. Hence shall we see,*
> *If power change purposes, what our seemers be.*
>
> (I.iii.50-4)

The Duke disguises himself as a friar and takes on the name of Lodovico. His assigning his powers over to Angelo and wearing disguise correspond to the separation phase in the rites of passage. Now he is free to go around the city, watching, directing, and finding answers to his queries, and in the process gaining deeper insights into human nature and achieving moral growth. As R.W. Chambers observes, "The disguised monarch, who can learn the private affairs of his humblest subject, becomes a sort of earthly Providence, combining omniscience and omnipotence."[36] His roamings correspond to the transition stage in the rites of passage. In this stage, i.e., in his roamings, he

gets the chance to help and guide people in jail (Claudio); to witness Angelo fall from grace at the first temptation he is exposed to and try to corrupt the chaste Isabella; and to see Isabella so selfishly and self-righteously concerned with preserving her chastity that she becomes inhumanly callous to her brother's despair and mars her purity with her frigidity and lack of Compassion. He also finds more humanity in the Provost (the jailer) and more compassion and generosity in the bawd, Mistress Overdone, than in either Angelo or Isabella. The Duke also learns that too rigid an application of the laws will not be conducive to the eradication of vice. Human nature is essentially weak and liable to moral transgressions of all kinds. Mercy should therefore temper justice (III.iii.94-7). Human life is too precious a possession for a man to forfeit it because of the weakness of the flesh, especially if this man (Claudio) has committed his moral transgression with a girl he is already betrothed to and intends to marry (III.i.119-33).

The Duke also gets the chance of testing the loyalty and truthfulness of his subjects, and in so doing comes to experience the rich variety that makes the world what it is. Thus he discovers that Lucius is a liar and a fantastical creature whereas Escalus is loyal and honest (III.ii). He also learns that he who seeks to enforce virtue and justice must himself be both.

In order to save Claudio's life and also help Mariana, a girl bethrothed to but forsaken by Angelo, the Duke conceives the plot whereby Mariana takes Isabella's place in bed and lets the unsuspecting Angelo satisfy his lust with her thinking she is Isabella. Angelo would then, as he has promised Isabella, absolve Claudio and set him free. He will also have to marry Mariana whom he will have deflowered. The Duke, like a consummate metteur-en-scene, manipulates the plot in such a way that he achieves all his aims. He is always in perfect control of the situation. As G.Wilson Knight observes: "He controls the action from start to finish. He allots, as it were, praise and blame, he is lit at moments with divine suggestion comparable with his [i.e., Prospero's] almost divine power of fore-knowledge, and control, and wisdom." [13] Thus when he finds that the hypocritical Angelo, when confronted by both Isabella and Mariana, would still persist in denying what he did and would not repent, he doffs his disguise and reveals that he and Friar Lodovico are one and the same person. Angelo then confesses and repents and asks to be punished for his moral transgression. The Duke, showing that he has come to understand human nature and is therefore ready to make allowances for the weaknesses that "flesh is heir to" , forgives everybody. Even the frigidly chaste Isabella learns to be compassionate and joins her voice to Mariana's in asking the Duke to pardon Angelo.

The Duke then goes back to his palace with Isabella whom he intends to wed. The Duke's quasi divine mercifulness and comprehensive forgiveness and his reassuming his powers correspond to the reintegration phase in the rites of passage. His wedding a girl intended for the monastery who thus symbolizes religion indicates that in his new rule or re-integration he will be combining the

wisdom and insights he has acquired about human nature with religion which enjoins virtue and mercy.

In King Lear both Kent and Edgar wear disguise. Kent is banished by Lear (separation) and because of his unshaken loyalty to his king decides to follow and serve him in disguise (transition). Kent is middle-aged and therefore impervious to change for, as he tells Cornwall, he is "too old to learn" (II.ii.122). Moreover, he is a man of perfect integrity and therefore does not need to acquire any new moral insights while serving Lear. He even continues to be blunt and outspoken, to the prejudice of both his and Lear's cause (II.ii.41-145). In a world in which flattery and hypocrisy are the surest way to success, Kent's inalienable honesty and intransigent frankness reduce his chances of survival and he therefore shares his master's tragic destiny.

There is, accordingly, no happy reintegration for him because there is no happy ending for Lear. When Lear dies he can only join him: "I have a journey, sir, shortly to go./ My master calls, I must not say no" (V.iii.321-2). Hence, although Kent assumes disguise, his course of action does not conform to the pattern of the rites of passage.

It is Edgar's career, as it unfurls throughout the play, that corresponds to the stages of the rites of passage. Like the typical initiate in these rites, Edgar is, when we first meet him, an innocent and unremarkable young man. F.T. Flahiff is justified when he writes: "When he first appears, so much the thing of Edmund, he is a nonentity." [18] Edmund knows this and capitalizes on it in order to encompass his villainous purposes (I.ii.170-3).

As Edmund's plot succeeds and the credulous Gloucester believes that Edgar is planning to kill him, Edgar is forced to escape. He disguises himself as Poor Tom, a madman, and is encountered by Lear whose sanity is tottering as a result of Goneril and Regan's ingratitude and ill-treatment. To Lear he represents, with his almost naked body, "unaccommodated man". Man's misery and deprivation cannot sink him lower than the picture represented by Edgar in his disguise: "Thou art the thing itself: unaccommodated man is no more but such a poor, bare, forked animal as thou art. Off, off you lendings! Come, unbutton here" (III.iv .105-8) . He acts as Lear's philosopher. He becomes the embodiment of Lear's nihilism: the reductio ad absurdum of all meaning, pomp and values. As G.Wilson Knight remarks: "Lear welcomes Edgar as his philosopher' since he embodies that philosophy of incongruity and the fantastically absurd which is Lear's vision in madness."[19] Thus Edgar's representation of "unaccommodated man" helps bring about Lear's temporary insanity. Lear's recovery also transcends, because of what Edgar has embodied, all pettish and material considerations (V.iii.8-19).

While performing this symbolic role vis-a-vis Lear, Edgar also learns patience and stoicism. When he sees the king's misfortunes and the wickedness of his two daughters who are plotting to

have him killed (III.vi-88-97), he realizes that his burden is not the heaviest and his suffering is not the worst: "How light and portable my pain seems now,/ When that which makes me bend makes the king bow? (III.iv .108-g). His humility and patience in suffering and his compassion for the old king mark the beginning of his moral growth.

Edgar does not choose to use the Machiavellian cunning and hypocrisy that are Edmund's means to success and therefore he never becomes morally tainted. As the future king of England who will inaugurate a new era, it is fitting that while he should develop morally, he should also emerge from his ordeals uncontaminated by his experience of evil and treachery. As John F. Danby writes: "It is risky to play the machiavel at his own game, with his own weapons, and according to his own rules. It is, moreover, something contaminating to undertake" [28] Instead, he trusts in a divine order of things which is equitable and eventually redresses the balance. Once a person's fortunes hit bottom they have to rise again:

The lowest and most dejected thing of fortune,
Stands still in esperance, lives not in fear,
The lamentable change is from the best;
The worst returns to laughter.

(IV .i.3-6)

Armed with patience and humility he attains a depth of understanding both of himself and life in general which he would not have attained if he had not gone through his ordeals: "Men must endure/ Their going hence, even as their coming hither:/ Ripeness is all" (V.ii.9-11). As Russell A. Peck observes: "Edgar's actions in the play are part of an effort to approach the humanistic questions of man's identity and meaning in the universe."[29].

Unlike Lear who, when he recovers his sanity and is reunited with Cordelia, would like to turn his back on the world, Edgar's stoicism implies an acceptance of the world with all the evil it harbours, and a willingness -- which is the result of "ripeness" -- to deal with it without giving in to despair and without allowing it to defile him Edgar is thus able to forgive and bring comfort to his father who has wronged him. He even saves him from despair and, disguised as a peasant, leads him to Dover and foils his attempt to commit suicide (IV .vi.25-55) He also kills Oswald who comes seeking Gloucester in order to kill him and get the reward from Lear's cruel daughters who have set a prize on Gloucester's life. When Gloucester asks Edgar what kind of man he is, he replies: "A most poor man, made tame to fortune's blows,/ Who, by the art of known and feeling sorrows,/ Am pregnant to good pity" (IV .iv .223-4). By suffering and seeing others suffer, Edgar has come to understand the meaning of sorrow and become full of compassion for the victims of cruelty and treachery.

Edgar's final disguise is as a nameless knight who challenges Edmund to combat. When asked about his name, he answers: "Know, my name is lost,/ By treason's tooth bare-gnawn and canker-bit'" (V iii.121-2). The loss of his name is the equivalent of having lost his identity. When he defeats Edmund he reveals his name. With the death of the two Gloucesters, he recovers his identity and his birth-right, which constitutes his reintegration into society and the world. His reintegration, however, occurs on a much higher level than he has anticipated: he is asked by Albany to "Rule in this realm and the gor'd state sustain" (V, iii. 30). In view of what he has learnt and experienced through his ordeals, which correspond to the transitional stage in the rites of passage, Edgar is the best qualified person to rule England after the death of Cordelia.

In Cymbeline Pisanio takes Imogen from her father's court to Milford Haven in Wales and tells her that Posthumus has ordered him to kill her because he has proofs she has been unfaithful to him. As Pisanio knows that Imogen is pure and the most faithful of wives, he advises her to wear disguise and attach herself to the service of the Roman ambassador Lucius so that when be goes back to Italy she can go with him and keep an eye on Posthumus without his being aware of her presence. Imogen's leaving her father's palace and wearing male clothes under the assumed name of "Fidele" correspond to the separation phase in the rites of passage.

As Imogen rambles about, she encounters two beggars who give her wrong directions (III.vi.8-11). She wonders why they should have lied to her. This makes her reflect on the problem of appearance and reality. Posthumus who, both in looks and words, appeared to be the noblest man alive, turned out to be treacherous; and the two beggars who had nothing to gain by lying to her and appeared to be telling the truth turned out to be liars. vice is therefore not confined to one social class: both rich and poor, noble and beggar, can be deceitful. Looks, clothes, and station in life--these are external appurtenances. They do not indicate what a man is really like. Thus Imogen's moral growth and understanding of life outside the confines of her father's court begin As Derek Traversi writes: "Through it [i.e., her exposure to tragic experience] she is learning, in a process of moral growth, how far beneath the surface appearances of courtliness lie the true sources of a 'nobilitys which 'nature' possesses indeed."[23] Like the initiate in the rites of passage, she is going through the transitional stage.

Imogen reaches the cave in which her two lost brothers, Guiderius and Arviragus, live. She is greatly amazed to find that although they are dressed like savages, they are as generous and gentle as civilized people (III.vi.81-6). She also learns a new perspective: all men are brothers. She scoffs at the barriers set up by man in order to emphasize his superiority to others in spite of the fact that we are all of the same dust:

Arviragus : *[to Imogen] Brother, stay here. Are we not brothers?*

Imogen : *So man and man should be: But clay and clay differs in dignity, Whose dust is both alike.*

(IV .ii.3-5)

Imogen also learns that life and experience are far better teachers than theoretical or book-learning. Their teaching is also truer than the knowledge conveyed by mere report. Thus she comes to appreciate the importance of verification through experience and of checking received opinion against nature: "Gods, what lies I have heard!/ Our courtiers say all's savage but at court./ Experience, O, thou disprov'st report!" (IV .ii.33-5). In nature, as in her father's court, the biggest or greatest can cause the greatest harm whereas the smallest and least significant can be most beneficial: "Th' imperious seas breed monsters: for the dish,/ Poor tributary rivers as sweet fish" (IV .ii.36-7).

When she sees the headless body of Cloten who has been wearing Posthumus's clothes, she thinks the body belongs to Posthumus (IV .ii.298-333). Her encounter with death provides her with a new perspective. It makes her realize how much she cares for Posthumus and how unimportant is his treachery when viewed against the finality of death. She is therefore more willing to forgive him when she meets him again. Her exposure to the ultimate and most irrevocable loss a human being can suffer helps complete her moral growth. As Joan Hartwig aptly remarks: "They [Imogen and Posthumus] are both deceived by surrogate victims, but the reality of death makes clear to each of them what true values the other held for them."[32]

In the final scene of the play Imogen is reunited to her husband, her father, and her two lost brothers. Her reintegration is into a happier and richer world than the one from which she has been separated because both the Queen and Cloten are dead and she and Posthumus have developed morally and become wiser through experience.

Thus Shakespeare took disguise which was a stock-intrade of Italian comedy and became a conventional plot-device in Renaissance fiction and used it as a means by which his heroes and heroines relinquish their identity, abandon their milieu and embark upon a course of action which, though rife with danger, hardships and ordeals, is finally conducive to their moral growth. This pattern corresponds to the structure of the rites of passage undertaken by young initiates who aim at attaining adulthood and getting their manhood acknowledged by their family, tribe or society.

As we have noticed, the characters who follow a course of action similar to the one undertaken by the initiate in the rites of passage are young and accept to embark upon a way of life which is inferior to the one they have left behind Thus Julia and Viola become messengers and go-betweens for the man they love; Rosalind becomes a shepherd boy; Portia, a lawyer; Isabella, a pilgrim; Duke Vincentio, a poor friar; Edgar, a bedlam beggar; and Imogen, an ordinary young man serving a

Roman ambassador. The trials and ordeals these characters face in their lowered status correspond to the challenges, dangers and hardships that the initiate in the rites of passage is exposed to. Moreover, each of these characters wearing disguise has to give up his or her real name and assume a false one. Relinquishing one's name is tantamount to losing one's identity. In the rites of passage, the initiate who becomes a man loses his identity as a child and acquires a new one, viz. that of a man. Hence in these plays under discussion when these characters take back their real names, they complete their reintegration into their society, for by reassuming their real names they are reacquiring their identity which they have relinquished during the transition phase. Furthermore, once these characters overcome their ordeals, take off their disguise and reassume their names, their reintegration takes them to a higher ontological level: they are either morally superior to what they used to be or their new life will be a happier one because all obstacles have been removed.

NOTES :

1- Although there is physical disguise in The Merry Wives of Windsor, it is different from the disguise in the eight plays under discussion in that the course of action followed by the disguised characters and their intentions in wearing disguise are unrelated to the pattern we find in the rites of passage. Moreover, the results achieved through the disguise worn by the characters in The Merry Wives are different from the results aimed at by the disguised characters in these eight plays and by the initiate in the rites of passage. The Merry Wives is pure farce and no moral growth or superior reintegration is aimed at. Falstaff, for example, wears disguise to escape punishment at the hands of Master Ford, the jealous husband, but he neither escapes punishment nor does he learn anything new about morals or about life in general.

2- The Rites of Passage trans. Monika B. Vizedom and Gabrielle L. Caffee(Chicago: University of Chicago Press, 1960), p. 3, 8.

3- All textual quotations are from The Complete Works of Shakespeare, The Alexander Text, Collins Classics (Glasgow, Harper Collins, 1994).

4- Shakespeare's Comedies (New York: Frederick Ungar, 1980), p. 43.

5- Shakespearian Comedy (London: Methuen, 1938; rpt. 1979),p. 41.

6- "The Cuckoo's Note: Male Friendship and Cuckoldry in The Merchant of Venice," Shakespeare's Comedies ed. Gary Waller (London and New York: Longman Group, 1991), p. 152.

7- Coming of Age in Shakespeare (London and New York: Methuen, 1981), p. 35.

8- "As You Like It," Shakespeare, The Comedies: A Collection of Critical Essays, ed. Kenneth Muir(New Jersey: Prentice Hall, 1965), p. 68.

9- Comic Transformations in Shakespeare (London and New York: Methuen, 1980), p. 192.

10- "Mistakes in Twelfth Night and Their Resolution: A Study in Some Relationships of Plot and Theme," Twentieth Century Interpretations of Twelfth Night, ed. Walter N. King (New Jersey. Prentice Hall, 1968), p. 80.

11- Purity and Danger: An Analysis of the Concepts of Pollution and Taboo (London: Routledge & Kegan Paul, 1966), p. 96.

12- "Helena," Shakespeare, the Comedies: A Collection of Critical Essays, ed. Kenneth Muir, p. 143.

13- Shakespearian Comedy, p. 259.

14- Ibid., p. 258.

15- Subjectivity, Desire and Female Friendship in All's Well That Ends Well," Shakespeare's Comedies, ed. Gary Waller, p. 177.

16- "Measure for Measure," Shakespeare, The Comedies: A Collection of Critical Essays, ed. Kenneth Muir, p. 90.

17- "Measure for Measure and the Gospels," Measure for Measure: A Selection of Critical Essays, Casebook Series, ed. C.K.Stead (London: Macmillan, 1971),p. 92.

18- Edgar: Once and Future King," Some Facets of King Lear: Essays In Prismatic Criticism, eds. Rosalie L. Colie and F. T. Flahiff (London: Heinemann, 1974), p. 227.

19- Fire (London: Methuen 1949; rpt. 1977), p. 167.

20- Shakespeare's Doctrine of Nature (London: Faber and Faber, 1949), p. 152.

21- Edgar's Pilgrimage: High Comedy in King Lear," Studies in English Literature 7:2 (1967), 220.

22- Shakespeare's The Last Phase (London: Hollis i Carter, 1979), p. 73.

23- Shakespeare's Tragicomic Vision (Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1972), p. 82.

إثنان فوق برج

رواية هاردي اللورنسية

د. عبدالعزيز محمد بوليلة*

ملخص البحث

يعتبر العديد من النقاد المحدثين أن رواية «إثنان فوق برج Two on a Tower» للكاتب الإنجليزي توماس هاردي (Thomas Hardy) ليست من رواياته الرئيسية ذات الأهمية البالغة. كما يعتقد هؤلاء النقاد لو أن هذه الرواية كتبت من قبل مؤلف آخر غير هاردي لأصبحت اليوم مثار إهتمام الباحثين الاجتماعيين والمؤرخين في العصر الفكتوري فقط.

لذا يرى الباحث في دراسته هذه أن رواية «إثنان فوق برج» لا تقل أهمية في دراسة هاردي عن رواية «عشيق السيدة شاترلي» (Lady Chatterley's Lover) للمؤلف د. هـ. لورنس (D.H. Lawrence) عند دراسته. لكن الباحث في دراسته هذه لا يسعى إلى طرح مقارنة بين الكاتبين وذلك لأن تأثير هاردي على لورنس أصبح أمراً واضحاً كما جاء في العديد من الدراسات وخصوصاً في كتاب «دراسات عن توماس هاردي» (The Study of Thomas Hardy) وإنما يركز الباحث على دراسة مسألة الصراع والتوافق بين الجسد والعقل في رواية «إثنان فوق برج» حيث أنه يأمل في إبراز مدى أهمية رواية هاردي هذه كرواية لورنسية من خلال التطرق إلى موضوع الزواج ليؤكد على أهمية هذه الرواية لفهم هاردي وربما تعين هذه الدراسة على فهم لورنس أيضاً وإن كانت بدرجة أقل.

---

* أستاذ مساعد - قسم اللغة الإنجليزية - جامعة البحرين

"Two on a Tower: Hardy's Lawrencian Novel"

Dr. Abdul Aziz Mohamed Bulayla*

Abstract

To many critics today, Two on a Tower is one of Thomas Hardy's minor novels. Had it been written by another writer, the critics believe, it would perhaps by now be of interest only to social historians researching into the Victorian period. But for the writer of this article, the novel is as important to the study of Thomas Hardy as Lady Chatterley's Lover is to the study of D.H. Lawrence. However, it is not the intention in the present article to compare the two writers, for Hardy's influence on Lawrence has been amply documented elsewhere and is clearly manifested in The Study of Thomas Hardy. The main purpose here is to explore the theme of opposition/reconciliation between body and mind in Two on a Tower. In examining this theme, however, the researcher hopes to show how remarkably Lawrencian Hardy's novel is. By embarking on an analysis of Hardy's novel with particular regard to the question of marriage, the writer tries to show that Two on a Tower is indispensable not only for a proper understanding of Hardy but also, though perhaps to a lesser extent, of Lawrence.

* Assistant Professor - English Languge Div. University of Bahrain

In *Two on a Tower* (1882), Hardy's intellectual interests turned from history and architecture to astronomy. Just as he had spent some time researching for historical materials in the British Museum for *The Trumpet-Major* (1880), so he now corresponded with at least one astronomer and paid a visit of inspection to Greenwich Observatory in order to collect technical data for his astronomical book. His aim in this novel, according to the 1895 Preface, was "to set the emotional history of two infinitesimal lives against the stupendous background of the stellar universe". The contrast between human emotions and the natural or scientific universe had become commonplace for Hardy. Like Lawrence after him, he became, as time passed, increasingly interested in reconciling the impulses of reason and passion. On 9 May 1881, shortly after he had finished *A Laodicean,* he records, in anticipation of Lawrence and *Lady Chatterley's Lover,* his "infinite trying to reconcile a scientific view of life with the emotional and spiritual, so that they may not be interdestructive".[1]

Two on a Tower was written, therefore, to explore how Swithin St Cleeve (like Jude in Jude the Obscure) could reconcile the demands of his passion with the demands of his intellect. Though the novel is not one of Hardy's major achievements, it is a wonderfully provocative examination of two unconventional characters. In fact, one can argue that it is the forerunner of *Lady Chatterley's Lover* and perhaps even the only novel which influenced Lawrence's imagination to any great extent. It is not my intention in the present article to pursue this argument; Hardy's influence on Lawrence has been amply documented elsewhere[2] and is clearly manifested in *The Study of Thomas Hardy.*[3] My main purpose here is to explore the theme of opposition/reconciliation between body and mind in *Two on a Tower.* In examining this theme, however, I hope to show how remarkably Lawrencian Hardy's novel is. More than in any of his other novels, with the possible exception to *Jude the Obscure,* he challenges the dogmas of traditional society and emphasises, just as Lawrence does, the importance of sex in love and marriage relationships, not only for the male but also for the female, and in doing so, raises all sorts of questions regarding the nature of true marriage.

As *Two on a Tower* opens, Lady Viviette Constantine, the lady of the manor, is seen wandering alone in her estate. Abandoned by her explorer husband, Sir Blount, who has gone off to Africa to hunt lions, Viviette, according to Mrs Martin, "finds herself ... neither maid, wife, nor widow" (TT, p. 13), and resolves "to live like a cloistered nun" (TT, p. 18). Though this curious position is enough in itself to make Viviette unhappy, she, urged by her husband, promises not to go into any society during his absence, a pledge which makes her more depressed and frustrated (TT, p. 18). Had Hardy been able to be more explicit, as Lawrence was in *Lady Chatterley 's Lover* for instance, he would certainly have expressed Viviette's sexual anxiety more openly.[4] This lack of openness, however, does not invalidate Hardy's treatment of the subject. In her complete detachment from rural society and pleasures, Viviette, like Connie, is sexually thrilled first by the tower and then by the beautiful youth she encounters. While wandering in her woods with a servant, she is shocked by the sexual symbol of the tower "in the form of a classical column, which, though partly

immersed in the plantation, rose above the tree-tops to a considerable height. Upon this object the eyes of Lady and servant were bent" (TT, p. 1). In this phallic tower, which becomes the setting of the novel, she receives her second thrilling experience.

In almost exactly the same manner that Connie, after being sexually suppressed, approaches the scene in the woods in which the keeper is taking a shower half-naked (LCL, p. 69),Viviette visits the tower and is suddenly struck by a sexual vision. In what Hardy would call a "moment of vision" and Lawrence "a visionary experience", Viviette is provoked and led to enjoy the pleasure of the erotic scene (compare the two scenes LCL, p. 69 and TT, pp. 4-5 and p. 32). Instead of portraying women as sexual objects which men enjoy gazing at, both Hardy and Lawrence reverse the conventionally accepted practice and depict women as subjects of desire and men as their objects. It is significant that in *Two on a Tower,* Hardy exposes the beauty of the youth in a more detailed erotic description than that of the woman just as he does with Farfrae in *The Mayor of Casterbridge.*[5] Of Lady Viviette's physical attributes, Hardy writes only: "Her hair was black as midnight, her eyes had no less deep a shade, and her complexion showed the richness demanded as a support to these decided features" (TT, p. 5). He is more interested in drawing Swithin, whose beauty and delicate complexion, reminiscent of a Raphael youth, cause her when she first sees him to utter a sigh and cut off a lock of his curls (TT, p. 32).[6] Like the keeper, Swithin is unaware of Viviette' s presence in the first encounter and asleep in the second; his image has to be fixed as in a portrait so that she can fully enjoy her gaze and recall the whimsical desires she felt on her first encounter when she cut off a lock of his hair:

> *Looking again at him her eyes became so sentimentally fixed on his face that it seemed as if she could not withdraw them ... His parted lips were lips which spoke, not of love, but of millions of miles; those eyes which habitually gazed, not into the depths of other eyes, but into other worlds. Within his temples dwelt thoughts, not of women's looks, but of stellar aspects and the configuration of constellations.*
>
> *(TT, p. 32)*

By depicting Viviette as a married woman who has promised to be faithful to her absent husband and Swithin as an intellectual who is wholeheartedly devoted to his studies, Hardy, in anticipation of Lawrence, emphasizes the strength of the sexual instinct in the human being and the importance of its satisfaction in love and marriage relationships. Just as Connie and Mellors are drawn together in spite of themselves in the coop scene (LCL, pp. 119-21), so Viviette and Swithin break the social rules and get involved in a serious love affair despite their personal commitments to other tasks. Though she has "romance blood in her veins" (TT, p. 5), she would not easily submit to him and ignore her position: "She had in short, in her own opinion, somewhat overstepped the bounds of dignity. Her instincts did not square well with the formalities of her existence, and

she walked home despondently" (TT, p. 35). Nor would Swithin have given up his great ambition for her, had it not been for the strength of their sexual desires: "I sometimes think you would rather have me die than have your equatorial stolen. Confess that your admiration for me was based on my house and position in the country!" (TT, pp. 62-63).

The structure of *Two on a Tower,* though not as sharply drawn as that of *Lady Chatterley's Lover*, is interestingly contrastive. Viviette, the modern heroine, is caught up between two opposite men: the conventional and boorish husband, who goes to Africa on a hunting trip, and the modern and gentle lover whose intellectual interest in astronomy also takes him to Africa to pursue his studies. Symbolically, the two lovers represent not only the distinction between the past and the future but also the change of ideology and social convention between one generation and another.[7] Like Giles Winterbourne in *The Woodlanders,* Sir Blount was bound to die in the jungle and to have buried with him his conventional views and those of Victorian society as well, while Viviette is to be freed from all of her previous obligations with the past in order to be able to establish her own community with Swithin according to modern concepts. Being Swithin's superior in both age and rank, she significantly succeeds in her role as a mediator, connecting the life and emotions of prehistoric man with those of his late-Victorian descendants. It is the embodiment of this human potential which makes Hardy write in the 1895 Preface that the reader may feel "that of these contrasting magnitudes the smaller might be the greater".

Since Viviette and Swithin are ahead of their time, their love relationship ought to be viewed accordingly. Like Lawrence, Hardy deliberately isolates the two lovers from their society so that he can most effectively point to the contrast between the emancipated views of love and marriage held by the couple and those very traditional ones of their society. As usual, the minor characters, the representatives of society, are allowed to express their conventional views on behalf of society: "they say ... that it isn't the moon, and it isn't the stars, and it isn't the plannards, that my lady cares for, but the pretty lad who draws 'em down from the sky to please her; and being a married example, and what with sin and shame" (TT, p. 41). What is shameful for the maids is life and happiness for the unconventional couple. No matter how hard they try to keep themselves within social conventions, they are apt to fail simply because society cannot accommodate their liberated principles of love and marriage. Though their secret marriage is not exactly a violation of the law, it is nevertheless, a conventional offense. Viviette resolves not to marry Swithin until he has established his name or otherwise it would be socially incompatible: "I ... gave you a promise, a solemn promise, to be yours when your name is fairly well known ... You may doubt my wisdom, pity my shortsightedness; but there is one thing you do know - that I love you dearly!" (TT, p. 76-77).

Besides being modem in their attitudes, Viviette and Swithin are as complementary to one another in love as Yin and Yang in Chinese philosophy. Even though she is physically attracted to

him, it is she who awakens his sexual emotions and assumes, unlike Connie, the dominant role in the relationship, not only because she is "better ... to nourish a youth's first passion than a girl of his own age!" but also because of her "superiority of experience and ripeness of emotion exercising the same peculiar fascination over him as over other young men in their first ventures in this kind" (TT, p. 69). The impact of Viviette on him is clear at their next meeting in which he kisses her cheek "almost devotionally" and swears that her eyes will henceforth be his stars (TT, p. 72). This pattern in which the sexually mature heroine exerts some efforts to awaken her man recurs in most of Hardy's novels, but most strikingly in *Jude the Obscure*, where Arabella throws the pig's phallus at Jude in order to stimulate his sexual desires (see JO, p. 80), and in *A Pair of Blue Eyes*, where Elfride has to create a rope with her underclothes in order to rescue the inhibited Knight and arouse his sexuality (PBE, pp. 276-78). This is also echoed in *A Laodicean*, where Paula Power, like Viviette, proves herself "more woman than Somerset was a man" (AL, p. 74).

Just as Viviette succeeds in helping Swithin achieve his sexual maturity ("St Cleeve had become a man; and he ... greeted her with his new and mature light in his-eyes", TT, p. 70), so Swithin is able to assist Viviette overcome her boredom by educating her in astronomy. Restless and frustrated with her life as she is, Viviette approaches Swithin in the tower seeking companionship more than advice. Since the only kind of help he can offer is intellectual, he involves her in his research. She tells him in gratitude: "The immensity of the subject you have engaged me on has completely crushed my subject out of me! Yours is celestial; mine lamentably human! And the less must give way to the greater" (TT, p. 25). Swithin's views of the universe through his giant telescope, as Hardy himself states in the Preface, reflect not only the meaninglessness of life as he compares the tiny, helpless man with his huge universe, but also Hardy's own pessimistic anxiety and the feeling of his age towards the destiny of man. He tells her:

> *"If ... you are restless and anxious about the future, study astronomy at once. Your troubles will be reduced amazingly. But your study will reduce them in a singular way, by reducing the importance of everything ... It is quite impossible to think at all adequately of the sky - of what the sky substantially is, without feeling it as a juxtaposed nightmare. It is better - far better - for men to forget the universe than beat it clearly in mind! "*
>
> *(TT, pp. 24-25)*

In Lawrence's *The Captain 's Doll*, Captain Hepburn, who is also an astronomer, expresses the

same anxiety about man and the future (see CD, p. 171). What Hardy and Lawrence have in common as far as astronomy goes is the fact that by studying the stars, which is in itself a symbol for the future, man can up-grade and free himself from traditional society. This in essence is what Viviette tells Swithin (TT, p. 25), and much the same idea is echoed by Captain Hepburn when he tells Hannele: "It's been an immense relief to me watching the moon. It's been wonderful. Instead of looking inside the cage, as I did at my bird, or at her [his wife] - I look right out - into freedom - into freedom" (CD, p. 205). Symbolically, therefore, Hardy isolates Viviette and Swithin from the conventional Welland community so that they can establish their own "Utopian Community" as they anticipate the modern world.

Having achieved their "individuality" according to Lawrence's philosophy of marriage, all they need to do now is to become social equals in order to meet the requirements of a successful marriage. The process of social levelling, though pervasive throughout the book, reaches its peak when Sir Blount Constantine dies or is supposed to have died in Africa and as a result Viviette becomes comparatively poor. In a typical Hardyan scene the Country folk comment, as they do in *The Return of the Native* (RN, p. 163), on the social level of both Viviette and Swithin and the possibility of their marriage as a result of their new-found equality:

> *"He ought to have bequeathed to her ... some sort of amends. I'd up and marry en, if I were she; since her downfall has brought 'em quite near together, and made him as good as she in rank, as he was afore in bone and breeding."*
>
> *(TT, p. 65)*

Swithin's social position is ambiguous, just like Hardy's own. He is the product of a socially incompatible marriage between a curate and a farmer's daughter. Like Grace Melbury in *The Woodlanders*, his education elevates him in society and enables him, like his creator, to marry a lady, whose love for him makes her erase the social distinction between them.

The secret marriage between Viviette and Swithin marks both a reconciliation between passion and reason (see TT, p. 76) and a triumph of man against the dogmas of his traditional society. Like Ethelberta in *The Hand of Ethelberta*, who will not marry Christopher Julian until he gets rich (HE, p. 102), Viviette cannot publicly acknowledge Swithin as a husband before he attains both fame and fortune. The two situations might seem similar but the outcomes are very different. Whereas Ethelberta's will get the best of her, Viviette's sexual need and age, which cannot wait any longer, compel her to accept Swithin's proposal. In so far as the question of marriage goes, Hardy, as always, rejoices in the irony of weddings or attempted weddings. He first traps Viviette and Swithin into a hasty marriage which shortly turns out to be invalid. Then as a result of this, he not only

mocks the institution of marriage, as he does more explicitly in *Jude the Obscure,* but also raises all sorts of questions about what constitutes the nature of true marriage and its relationship to the religious ceremony and the legal contract which ensures its social acceptance. The marriage between Viviette and Swithin, though legally invalid, is more faithfully undertaken and truer than either of the legal marriages she enters into.[9]

In almost all of his novels, Hardy seeks to show how ironic love and marriage can be. His thoughts seem frequently to revolve around the comic and tragic irony of irrational human passion which impulsively dominates the marital relationship. In almost every love relationship, Hardy believes, there exists a potential tragedy waiting to happen the minute fate decides. As soon as the lovers get married (or are about to do so), they are forced to seek to dissolve it. This happens not just because of the injustice of imposing a permanent bond as a penalty for a passing desire, as Hardy tells us in *Jude the Obscure* (JO, p. 115), but also because of the nature of love: "Love lives on propinquity, but dies of contact" (Life, p. 220).[10] There are numerous instances in Hardy's novels where lovers are ironically separated because they decide to marry or where they want to get divorced once they are married: Cytherea and Manston, Elfride and Smith, Fanny Robin and Sergeant Troy, Thomasin and Wildeve, Paula and Captain de Stancy, Viviette and Swithin, Grace and Fitzpiers, Tess and Angel, Pierston and Marcia, Sue and Phillotson, and Jude and Arabella.

The ironies of love and marriage are deep and powerful in *Two on a Tower.* As Richard Taylor has observed, they operate through mischance which thwarts the hopes and ambitions of the protagonists.[11] Swithin receives a handsome inheritance only when he cannot take it up; Sir Blount's death is misreported so that Swithin and Viviette's marriage is invalid; Viviette becomes pregnant but only discovers this immediately after Swithin's departure for South Africa; and finally Viviette marries the bishop, the one man in the world she should have avoided marrying because in doing so she enters holy matrimony for unholy reasons. As in *Jude the Obscure,* where widow Edlin comments "Weddings be funerals nowadays" (JO, p. 479), a wedding is presented as a sad occasion. Having received the news of his uncle's death immediately before he leaves for Bath where he is expected to get married, Swithin approaches the wedding ceremony sadly in a black tie as if he is attending a funeral. Coincidentally, the clergyman has thought it so: "He had got it in his mind that 'twere a funeral, and I found him wandering about the cemetery a-looking for us" (TT, p. 96).

As at least one anonymous reviewer has claimed, Hardy's treatment of Bishop Helmsdale may be construed as a hidden attack on the church and its religious attitudes towards love and marriage.[12] In his 1895 Preface, Hardy protested against this view and denied that the novel was "intended to be a satire on the Established Church of the country". Although he claims that "the bishop is every inch a gentleman" (1895 Preface), Hardy cannot be altogether innocent, for the novel does present Hardy's first overt challenge to convention and contemporary moral codes, a challenge which is

repeated more powerfully in later novels. Like Paula's uncle, Abner Power, in *A Laodicean*, who comes from nowhere, Viviette's brother, Louis Glanville, comes into the story to promote the bishop's advances and he succeeds in persuading his sister to marry him for money and position (TT, p. 113 and pp. 138-39). The bishop himself is hypocritical. Having censured Swithin in the hut and advised him to behave himself, he is picked up by the narrator while he gazes at Viviette: "Who could believe the Bishop to be the same man that he had been a moment before? The darkness left his face as if he had come out of a cave; his look was all sweetness, and shine, and gaiety, as he again greeted Viviette" (TT, p. 135). Mr. Torkingham's remarks after the bishop's death are also revealing: "To speak candidly, he had his faults, of which arrogance was not the least" (TT, p. 206).

The last sentence of the novel, "The Bishop was avenged", is deliberately made obscure and controversial just as the label "A Pure Woman" is ambivalent for *Tess of the d'Urbervilles*. It is not certain that Hardy has avenged the bishop by destroying Viviette for her deception. Nor is it clear that Viviette is completely guilty for having hidden her liaison with Swithin and her pregnancy. Like Arabella, she works hard to be a survivor: she does what she has to do. It is bitterly ironic that convention, which forces her first to be ambivalent and then secretive in her love affair with Swithin, now provokes her deception of the bishop: "Convention was forcing her hand at this game; and to what will not convention compel her weaker victims, in extremes?" (TT, p. 197). Finally, herself pregnant after Swithin's departure, she is forced to marry the bishop in order to save her name and that of her unborn child: "I would marry a tinker for that matter; I have physical reasons for being any man's wife" (TT, p. 191).[13] Her predicament is extremely moving and Hardy sympathizes with her as he does with Miss Aldclyffe in *Desperate Remedies* when she is seduced by her cousin; with Tess, who would have scorned to marry her seducer; and with Jude, who is compelled, as he thinks, to marry the girl who has tricked him by pretending that she is pregnant. Whether Viviette's action is moral or not is left for the reader to decide, but as far as Hardy is concerned, the novel is morally beyond reproach: "there is hardly a single caress in the book outside legal matrimony, or what was intended so to be" (1895 Preface).

The final and cruellest irony of all is that Viviette dies of joy when Swithin comes back from Cape Town and proposes marriage to her for the second time: "Sudden joy after despair had touched an over-strained heart too smartly. Viviettee was dead" (TT, p. 213). Though her death is somewhat fanciful and too unexpected, Hardy judges it important to end his novel with tragic overtones because marriage for him is no longer a happy ending. The last chapter of the book owes much to Hardy's own recollections of the past, mainly that of his childhood relationship with Julia Augusta Martin, the lady of Kingston Maurward House for whom he had developed an extraordinary "lover-like" feeling (Life, pp. 19-20). Like Swithin who finds on his return from the expedition that Viviette has aged, Hardy was shocked when he went to call on Mrs. Martin at her house

in London in 1862 and saw that the lady whom he had idealized had aged significantly though she was only in her fifties:

> *Yes; he was shocked at her worn and faded aspect. The image he had mentally carried out with him to the Cape he had brought home again as that of the woman he was now to rejoin. But another woman sat before him, and not the original Viviette.*
>
> *(TT, p. 211)*

Swithin's final offer to marry Viviette, it should be stressed, is seen as an act of nostalgia and duty, not of passion. Viviette has to die because she has been portrayed as a victim from the beginning of the novel. Her death must arouse our sympathy not because she is essentially a good woman who is defeated in the conventional world of moral ambiguity, but, ironically, because she has achieved a reconciliation between her conflicting emotions of reason and passion. (Ursula at the end of *The Rainbow* is almost killed after reconciling her opposite emotions.) Although it might appear that Viviette's death is caused by Swithin's selfish ambitions and desires, he is no more guilty than she was when she rightly married the bishop out of responsibility and in order to survive in the conventional society.

If Hardy did not succeed in making *Two on a Tower* a major novel, he certainly succeeded in carrying out his aims in his treatment of Viviette. As Rosemary Sumner describes her, Viviette is Hardy's most heroic character: her intensity of feeling, psychological complexity and unique altruism, she says, makes her an impressive creation.[14] It is not surprising that she should appeal to Lawrence, who places her among the noblest of Hardy's women: "Elfride, Lady Constantine, Marty South and Tess, all aristocratic, passionate, yet necessarily unfortunate females".[15] As far as the question of feminism is concerned, Viviette, like Sue Bridehead, proves herself to be more feminist for Hardy than Connie is for Lawrence, particularly if the difference in time is taken into consideration. Although Connie is more sexually emancipated than Viviette, it is the latter who not only plays the dominant role in the love relationship but also helps Swithin achieve his sexual maturity and perhaps fulfilment. Viviette's counterpart in Hardy's fiction is not exactly Sue Bridehead but Arabella and Mrs. Charmond, though in a more sympathetic way. Probably, Viviette is the only heroine among Hardy's women to succeed in reconciling reason with passion and in controlling her powerful instincts and feelings in order to achieve the supreme objectives of life. Her ability to win the bishop is a triumph of her good will and a reward for her intellectual ability. She must die at the end because happiness is not easily achieved in human relationships and would have been too unexpected.

In a letter to Florence Henniker, Hardy suggests another ending: "History does not record

whether Swithin married Tabitha or not. Perhaps when Lady C was dead he grew passionately attached to her again, as people often do. I suppose the bishop did find out the secret. Or perhaps he did not".[16] *Two on a Tower* remains a minor novel because, as Norman Page believes, "Hardy is forced to stretch the material of an excellent short story or novelette into an unsatisfactory three-decker".[17] Hardy himself remarked, perhaps ironically, in a letter to Edmund Gosse: "Eminent critics write and tell me in private that it is the most original thing I have done".[18] Perhaps it is time for contemporary critics to reappraise it.

NOTES:

1- Florence Emily Hardy, *The Life of Thomas Hardy 1840-1928* (London: Macmillan, 1962), p. 148. Subsequent page references to this and other works by Hardy and Lawrence will appear in the text as follows: *The Life of Thomas Hardy* as (Life), *Two on a Tower* (Macmillan, 1986) as (TT), *A Pair of Blue Eyes* (Penguin, 1986) as (PBE), *The Return of the Native* (Penguin, 1986) as (RN), *Jude the Obscure* (Penguin, 1986) as (JO), *The Hand of Ethelberta* (Macmillan, 1986) as (HE), *A Laodicean* (Macmillan, 1912) as (AL), *Lady Chatterley's Lover* (Penguin, 1988) as (LCL), *The Captain 's Doll* in *Three Novellas: The Ladybird, The Fox and The Captain's Doll* (Penguin, 1987) as (CD).

2- J.R. Ebbatson, "Thomas Hardy and Lady Chatterley", *Ariel* 8; (April, 1977), pp. 85-95; Robert Langbaum, "Hardy and Lawrence", *Thomas Hardy Annual No. 3*, ed. Norman Page, (London: MacMillan, 1985), pp. 15-38; Peter J. Casagrande, "'Now it Remains': Hardy and D.H. Lawrence", *Hardy's Influence on The Modern Novel*, (London: MacMillan, 1987), pp. 32-61.

3- Although *The Study of Thomas Hardy* clearly shows the influence of Hardy on Lawrence, the latter hardly refers to *Two on a Tower* in this study; he only mentions the name of the heroine in a number of places.

4- In fairness to Hardy, it must be recognized that, in the context of his time, Hardy was radical and, in a sense, took the novel to its limits and beyond: hence the opprobrium he received from some critics which made him give up the novel and return to poetry after publishing *Jude the Obscure*. See also note 11.

5- Pamela Jekel, *Thomas Hardy's Heroines: A Chorus of Priorities* (New York: Whitston Publishing Company, 1986), p. 130. Jekel writes: "There is no eroticism in this work, no authorial fascination with the physical traits of his heroine ... perhaps because she is an older lover, Hardy is unable to respond to her as a woman. Indeed, he details Swithin's appearance more sensuously than Viviette's."

6- T. R. Wright, *Hardy and the Erotic* (London: Macmillan, 1989), pp. 68-69. In *Lady Chatterley's Lover*, Connie also utters a sigh when she sees the keeper washing himself half-naked (LCL, p.69).

7- Here, I would also include *The Woodlanders*, whose structure, theme and characterization have much in common with *Lady Chatterley's Lover* and *Two on a Tower*. In addition to the hut scene, the three novels also share a triangular love problem. Like Viviette and Connie, Grace is emotionally trapped between two contrastive men, the sexual Edred Fitzpiers, whom she marries, and the inhibited Giles Winterbourne, whom she loves.

8- Like Yin and Yang, Lawrence believes that man and woman must first achieve their "individuality" (reconciliation of body and mind) before they come together in a successful marriage. For elaboration see "A Propos of *Lady Chatterley's Lover*", *Phoenix II: Uncollected, Unpublished and other Prose Work*, eds. W. Roberts and H.T. Moore (London: Heinemann, 1968), pp. 487-515. Rosemary Sumner, *Thomas Hardy: Psychological Novelist* (London: Macmillan, 1981), pp. 163-64, believes that of Hardy's and Lawrence's characters only Mellors and Connie in *Lady Chatterley's Lover* can fully achieve a harmony between body and mind.

9- In the serial version of "The Pursuit of The Well-Beloved", *Illustrated London News*, Vol 101 (July - Dec. 1892), p. 481, Hardy also raises the issue of true marriage and its constitution. He makes Jocelyn Pearston (as the name was spelt) marry Marcia Bencomb in haste and without much thought only to regret it as he remarks:" In their ill-matched junction on the strength of a two or three day's passion they felt the full irksomeness of a formed tie which, as so many have discovered, did not become necessary till it was a cruelty to them. A legal marriage it was, but not a true marriage".

10- The same views on love are also held by Lawrence, who writes: "Because love is strictly a travelling, it is better to travel than to arrive". See his essay on "Love", *Phoneix: The Posthumous Papers of D.H. Lawrence, 1936,* ed. Edward D. MacDonald (London:Heinemann, 1936), pp. 151-56.

11- Richard H. Taylor, *The Neglected Hardy: Thomas Hardy's Lesser Novels* (London: Macmillan, 1982), pp. 135-36.

12- Quoted in Taylor (1982), pp. 131-32. In the *St James Gazette* (16 January 1883), the anonymous reviewer writes: "There is no reason, of course, why an ecclesiastical dignitary should be ex officio less liable than anybody else to have untimely paternity thrust upon them; but Mr Hardy's choice has a suspicion of burlesque about it, and may even be regarded in certain quarters as a studied and gratuitous insult aimed at the church."

13- In *The White Peacock* (Penguin, 1987), p. 212, Lawrence depicts the same situation when Annable, the game-keeper, tells Cyril of his marriage to Lady Crystable: "I was supposed to have died in the bush. She married a young fellow. Then I was proved to have died, and I read a little obituary notice on myself."

14- Rosemary Sumner, "The Experimental and the Absurd in *Two on a Tower, Thomas Hardy Annual No 1,* ed. Norman Page (London: Macmillan, 1982), p. 78.

15- D.H. Lawrence, *The Study of Thomas Hardy, Phoenix: The Posthumous Papers of D.H. Lawrence,* ed. Edward D. MacDonald (London: Heinemann, 1936), p. 438.

16- Thomas Hardy, *The Collected Letters of Thomas Hardy Vol. One 1840-1892,* eds Richard Purdy and Michael Millgate (Oxford: The Clarendon Press, 1978), pp. 44-45.

17- Norman Page, *Thomas Hardy* (London: Routledge and Kegal Paul, 1977), p. 114.

18- *The Collected Letters Vol. One* (1978) p. 110.



فاتحـة المتعـة
فعّالية القراءة والكتابة

د. منـذر عياشـي*

ثمة فعّاليتان للمتعة، تنطلق منهما كل عملية إبداعية: الأولى، وهي فعّالية القراءة. والثانية، وهي فعّالية الكتابة. ولقد نعلم أن هاتين الفعّاليتين وجهان لفعل واحد. فالقراءة لا تنفك تدور في فلك الكتابة، بل هي كتابة ولكن بطريقة أخرى. والكتابة لا تنفك بدورها تدور في فلك القراءة، بل هي قراءة ولكن بطريقة أخرى.

وإذا كانت كل فعّالية من هاتين الفعّاليتين ترتبط بالأخرى، وتقولها، أو تفصح عنها، فقد كان من مستلزمات هذا الارتباط أن يصار إلى مضاعفة القراءة والكتابة، وذلك تحقيقاً للفعّالية التي يختزنها كل فعل من هذين الفعلين. فإذا حدث ذلك، وصار الفعل مضاعفاً بالفعل الآخر، فيمكن عندئذ للفعلين أن يتجسدا في فعل واحد هو فعل المتعة. وإذ ذاك يكون تقديم الواحد منهما على الآخر، هو مقصد الفعّالية المشتملة على الفعلين معًا وغايتها. وبهذا تتمثل صورة الفعّالية الأولى في فعل موحد قوامه «القراءة - الكتابة»، وتتمثل صورة الفعّالية الثانية في فعل موحد آخر قوامه «الكتابة - القراءة».

وسنلاحظ أن أي فعل من هذين الفعلين، في هذه الثنائية، لا يستطيع أن ينفصل عن الآخر. وإلا يكن ذلك، فإنه سيفقد لا محالة مبرر وجوده. بل سنلاحظ أيضًا أن كل ثنائية من هاتين الثنائيتين «القراءة - الكتابة» و«الكتابة - القراءة» لا تستطيع بدورها أن تنفصل عن الأخرى. وإلا يكن ذلك، فإن العمل الإبداعي سيمتنع وجودًا، وحينئذ لن يكون ما به يولد آخر. فالإبداعات الجديدة إنما هي جديدة بإبداعاتها السابقة عليها، وتلك الأخرى التي تنتظر ولم تلد بعد. وما كان ذلك كذلك، إلا لأن الكتابة كلها قراءة في نصوص، وأن القراءة كلها كتابة في نصوص. ومن هنا، فإنه ما من شيء في الكتابة إلا والقراءة تقوله، وما من شيء في القراءة إلا والكتابة تسجله. ومن هنا نفهم أن يكون كل مكتوب هو كتابة ثانية بحدث القراءة فيه، وأن يكون كل مقروء هو قراءة ثانية بحدث الكتابة فيه.

وهكذا نرى أن الأساس الذي تقوم عليه هاتان الفعّاليتان يقوم على الربط بينهما ضرورة لكي يصار إلى فهم الواحد منهما من خلال الآخر المرتبط معه. ولذا، فإن الفعل «قرأ» لا يدرك بمعزل عن الفعل «كتب»، والعكس صحيح. ولكن بالتركيب بين الفعلين، وتقديم مسمى الواحد منهما علي الآخر ضمن الثنائية، يمكن أن نميز بين فعّاليتين: فإما أن تكون الفعّالية التي نمارسها هي فعّالية «القراءة - الكتابة»، وإما أن تكون الفعّالية التي نمارسها هي «الكتابة - القراءة». ولكن مع هذا، يجب أن نلاحظ أمرين:

---

* أستاذ اللسانيات المساعد في جامعة البحرين

١ - إن هاتين الفعّاليتين لا تحدثان من خلال زمن تعاقبي. ذلك لأنهما آنيتان ومتداخلتان في الوقت نفسه تداخلاً سببيًا وتكوينيًا. فالأولى منهما تحدث بسبب الأخرى، وتصير بها إلى وجودها بآن، في الوقت الذي تكون فيه الأولى قد حدثت بسبب الثانية وصارت بها إلى وجودها أيضًا. وإذا تأملنا لم كان هذا، فسنجد لأنهما بمنزلة الشيء الذي يدور على نفسه.

٢ - إن هاتين الفعّاليتين تحلان محل ثنائية سوسير المعروفة «لغة / كلام». فالواحده منهما، عند الممارسة، تأخذ موقع «اللغة»، أي النظام، وتأخذ الثانية موقع «الكلام»، أي الانجاز. وإن أمرًا كهذا، ليجعل الانتاج النصي في الأدب خصوصًا، والخطاب عمومًا، يقع من حدوثه موقعًا آخر غير موقع الحدوث الذي يقوم افتراضًا على ثنائية «اللغة / الكلام» . كما يتطلب أدوات غير تلك الأدوات التي تستعمل عادة في لسانيات الجملة.

ولكي لاندخل في تفاصيل تميز بين الحدثين، حيث المقام لا يتسع هنا، سنقف بإيجاز على ملمح واحد يتصل بمنطق التصورين وفلسفته.

إذا أخذنا الثنائية التي تم اقتراحها، فسنجد أن الإنسان يبدو فيها «قارئًا - كاتبًا» أو «كاتبًا - قارئًا»، على أنه يبدو في ثنائية سوسير «متكلمًا»، والفرق بين الثنائيتين هو فرق في الفلسفة القائمة خلفهما. فسوسير يستند في العمق إلى متصور لا هوتي عن المتكلم، يستوي فيه الخالق والمخلوق على الصعيد النظري. فالمتكلم عنده، أي بحسب الناتج المنطقي لثنائيته، يجب أن يكون كائنًا أعلى، وفردًا، ومتوحدًا ذاتًا مع نظامه وأدائه في الوقت نفسه. وهو يصنع داله ويملأ مدلوله.وهو يتعاقب في الزمان حضورًا من غير انقطاع، فلا يغيب فيه عما يقول، ولا يقول فيفصله الزمان عما يقول. ولذا كان كلامه تامًا في حضوره، وحضوره تامًا في كلامه [1].

أما إذا عدنا إلى ثنائية «القراءة - الكتابة» و«الكتابة - القراءة»، فسنجد أنها تستند إلى متصور آخر، لا يمارس فيه الكائن الكلام، أي الفعل الأول والأصل، ولكن القراءة. ولذا فهو يستنسخ، أي يمارس فعلاً ثانيًا هو الكتابة. وإنه إذ يفعل ذلك، يضاعف نقصه كلامًا، وحضوره غيابًا.

وإذا كان هذا هكذا، فإننا نفهم لماذا تكون الكتابة على الدوام كتابة ثانية، سواء مثل هذه الكتابة نص العمل الأدبي نفسه، أم مثلها نص كتب على نص العمل الأدبي، أم مثلتها لسانيات النص الدارسة لنص العمل الأدبي.

ولقد رأينا في فاتحة المتعة أن نفك وثاق هذه الثنائية (القراءة - الكتابة) ، لنقف على «القراءة» بوصفها فعّالية تنتج المكتوب، وعلى «الكتابة» بوصفها فعّالية تنتج «القراءة»، وتتجاوز بها نفسها. وما كان ذلك إلا لأن ثمة حاجة لسبر معرفي تدعو إليه ضرورات الإبداع من حيث هو كينونة لغوية لا تتوقف عن أن تصير، ومن حيث هو وجود كتابي لا يكف عن الولادة في كتابات أخرى كثيرة لا تتناهى.

١ - فعّالية القراءة:

- مشروع حضاري:

١ - إن الإبداع مشروع حضاري ولا يمكن لهذا المشروع أن يتم مالم تكن المكونات الحضارية هي صانعة المكونات الفنية المستخدمة فيه. وما نقصده بالمكونات الحضارية:

أ - تلك العلاقات التي تربط بين المجتمع من جهة أولى، ومجموع الأفكار والمعتقدات، والتصورات من جهة أخرى،

بحيث إذا نظرنا إلى المجتمع أدركنا هوية القيم التي ينتمي إليها، وإذا نظرنا إلى القيم أدركنا هوية المجتمع الذي يتمثلها. ولقد رصد الشهر ستاني هذه العلاقة في المجتمع العربي الإسلامي قديمًا، فقال: «إن الله عز وجل أسس دينه على مثال خلقه ليُستدل بخلقه علي دينه، وبدينه على خلقه» (٢).

ب – اللغة، إذ بها تتنقل الأفكار من مجردها إلى صيغتها، والمعتقدات من غيابها إلى حضورها، والتصورات من تخيلها إلى تمثيلها. وهي في الحاجة إليها ما قاله الغزالي عنها: «ولا متكلم إلا وهو محتاج إلى نصب علامة لتعريف ما في ضميره» (٣).

ولأن الأدب إبداع فني، فإنه يقوم على مكوناته. ولذا، فهو باللغة يصير نظامًا، يقف من خلفه نظام الحضارة التي ينطق بإسمها ويحمل خصوصيتها.

ويقول آخر إن الأدب بنية بين بنيتين: بنية المجتمع الذي نشأ فيه، وبنية اللغة التي كُتب بها. ولكنه، على الرغم من ذلك، يمثل بنية مستقلة، يظل أحد عناصرها غائبًا، وناقصًا، وشاردًا إلى أن تضعه القراءة فيها وترده إليها. هذا العنصر هو القراءة نفسها.

٢ – الحضارة وجود يستمر حضورًا ليس بما تكون فقط، ولكن بما تعبر أيضًا. وهي لأنها كذلك، فإنها:

أ – تخلق قوانين تطور المجتمع لتضمن بها نشوء علاقات إبداعية بين مكوناتها.

ب– تؤسس بهذه القوانين دومًا لكل مشاريعها، إمكان التحقق والتجاوز، والانجاز والتغير من خلال التطور الاجتماعي الذي تحدثه.

ويظهر لنا من هذا أن التطور الاجتماعي لا يتم إلا ضمن المكونات الحضارية، كما يظهر أن المشاريع الحضارية لا تتم، تحققًا وتجاوزًا، وانجازًا وتغيرًا، إلا ضمن التطور الاجتماعي.

ولما كان الأدب مشروعًا حضاريًا كما أسلفنا، فقد ظهر ضمن الدراسات الأدبية مرافقًا لحركة التطور الاجتماعي وملازمًا لها. يتأثر بها حينًا، ويؤثر فيها حينًا آخر. وما كان ذلك ليكون لو لم يكن الأدب، من حيث هو إبداع، رهن حاجتين:

– رهن حاجته، هو، إلى الإنسان ليدل به على الحضارة التي أفرزته.

– ورهن حاجة الإنسان ليستدل به في الكشف عن ذاته.

وإذا كانت القراءة هي وسيط الإبداع إلى الإنسان، فقد كانت هي أيضًا وسيط الإنسان إلى الإبداع. ولقد يعني هذا أنها في توسطها ليست لحظة عابرة بين هذا وذاك، بل هي لحظة حدوث دائم تجعل الإبداع والإنسان على مثال الحضارة تعددًا وانفتاحًا، واتساعًا وارتحالاً.

- القارىء والنص :

١– إن العلاقة بين القارىء والنص علاقة جدلية، تستدعي من كل واحد منهما طرحه ثم تنغلق عليه، فيكون حضورهما فيها حتمًا لا ينقضي، ويكون وجودهما بقاء لا يتناهي. وهي، لأنها ملزمة علي هذه الصورة، ذات طبيعة تكاملية،

وإذا كانت القراءة حدثًا، فإنها حدث يرتبط بالزمان، وليس بالتزمين. ألا وإن زمانها لمخترق لنفسه، ومتجاوز لحدوثه وميلاده، وممزق لآناياته وتحيينه. إنه الزمان الذي يمتد فلا ينتهي إلى أجل مسمى. ولذا كانت القراءة مأخوذه به، ومقاضاة بحسبه. ولعله من أجل هذا كان للزمن الفيزيائي مفارقًا، وللزمن التواصلي مباينًا. فهذان يجريان في الوقت والآن، ويخضعان للتزمين. وهذا يجري بامتداده في الزمن المتعالي الذي هو زمان كل الأزمنة.

وإذ كانت القراءة حدثًا يتم في الزمان، فإنها أيضًا حدث يتم حدوثًا في المكان. ومكانها نص مرتحل، تصيره ثقافة المجتمع وحضارته نصوصًا لاحصر لها. أي أمكنة لاتنتهي عدًا، ولا تتعين حدًا. ومن هنا يمكن القول فيها إنها مكان لا يكف انتثارًا، ولايتوقف انتشارًا، ولا ينقطع مرورًا، فهو مكان كل الأمكنة.

ولقد يعني هذا من جهة أولى، أن القراءة حدث لا ينفك يدور على نفسه في ديمومة لا تنتهي، تلغي التاريخ اليومي، والشهري، والسنوي، أو تجعله ركنًا قائمًا في اختيارات الانتاج الآني. كما يعني، من جهة ثانية، أنها استدعاء يجعل من القديم حضورًا في ذاكرة الحديث، ويقذف به إلى المستقبل حداثة تصير فيه الحضارة مكانًا، يسجله المكتوب ليكون وجودًا مستمرًا يشهد عليه قارئ دائم تحركه لذة لا تنتهي وما كان للقراءة أن تكون كذلك إلا لأنها حدث معلق، يبحث عن دواعيه، ولا يستطيع أن يجدها إلا في ارتباطه واقترانه بحدث آخر، يمكن أن نصطلح عليه بالنص، ولذا كانت القراءة قراءة لنص وكتابة لهذا النص في الوقت نفسه.

٣- لقد تكلمنا منذ بداية هذه الفقرة عن جدلية العلاقة بين القارئ والنص ويمكننا الآن أن نصف طبيعة هذه العلاقة لنصل إلى تحديد ما هيتها:

إنها علاقة تفاعل وتحول، ومنافسة واشتراك، واتفاق وتضاد، «تبعث الجسد» وتولد اللذة»[٣]، وتذهب بالقارئ والنص معًا كل مذهب، وتيسرهما لما خلقا له من المتعة،والحرية، والانعتاق.

يرسم هذا الوصف صورة للعلاقة من خلال الوظيفة التي تقوم بها بين القارئ والنص. ذلك لأن كل علاقة هي وظيفة بحد ذاتها. ولما كانت العلاقة وظيفة، فإن النص لايستطيع أن يجد تبريره، أي منطق حدوثه وجدوى وجوده إلا بها. ولذا، فهو يشف عنها في إنجاز لغوي، تصير القراءة فيه فعلاً لسانيًا لفاعلين هما: النص والقارئ أما النص- ونريد أن نتكلم هنا عن صفته هو أيضًا - فهو فاعل، حيٌّ، مغلق، لا يكاد يبين. أما القارئ - وهذه صفته كذلك - فهو نشاط فحولي يستولي على المكتوب، يفضه ويهتك حجاب حيائه، يجوبه ويثقب أسوار انغلاقه، يحفزه في ذلك شيئان: شهوة تجعل النص يقول قولاً لا يصح إلا صحيحه، ولايجوز إلا جوازه، وغيرة عليه مما ليس فيه ولا منه، تجعله يعود به إلى مكنونه ليكون مرجع ذاته لا انعكاسًا لغيره، ويمنع عنه حتى كاتبه. وبذلك يصير مستقلاً لا يتحكم فيه إلا إنجازه.

٤- النص مضغة والقارئ يخلقها من بعد خلق خلقًا آخر. وماكان ليتأتى له ذلك لولا أن النص في حياته وانغلاقه كان مفردًا متعددًا:

أ- فهو مفرد، لأنه بنية سطحية، يقيمها نظام صوتي به يفصح النص عن نفسه، ونظام نحوي تركيبي به يكشف المكتوب عن نموذج وجوده في نص.

ب- وهو متعدد، لأنه أيضًا بنية عميقة، يقيمها نظام دلالي، يرسمها المحتمل والممكن، ويسمح بتأويلها وإعادة صياغتها.

وبما أن النص ليس مضغة مجردة وإنما هو مضغة لغوية، فلا بد أن يكون صورة لها من غير مناص، فهي تنعكس فيه وهو يرتسم بها، وهي تنتظم به أداء وهو ينتمي بها إلى صيرورته. ولذا، فهو يكون علي ماهي عليه تكون. ألا وإن اللغة في نظام بناها انفراد وتداخل، ثابت ومتحول، مستقر ومتغير، مقيم ومهاجر، حاضر وغائب، معلوم ومجهول، تراث لا يبلى، وجديد لا ينتهي. وهي، كما يصفها تشومسكي نشاط خلاق يقوم على مجموعة من القواعد الثابتة والمحدودة العدد، والقادرة علي توليد جمل لانهائية وغير محدودة العدد.

لقد جرى الكلام هنا عن النص من حيث هو لغة. ومادام الكلام على هذا جرى، فإن القارىء به أولى، لأنه هو أيضًا كائن لغوي بالدرجة الأولى.

وبما أنه كذلك، فهو يأتي النص، يلجه، لا يبتغي إليه الوسيلة، ولا يتطلب فيه الشفاعة. وكيف، وهما يشتركان معًا فيما خلقا منه وله فهو من بابه هذا، أي من باب اللغة، يكون دخوله إلى بنيته، فيحرك قواعده الثابتة علي وجهها الخلاق، ويفجر لغته (النص) بما هي له ومشتركة معه في كينونته. فإذا بالبنية، فوقيها وتحتيها، تصير بنى متعددة، تقذف بنفسها على المكتوب فيتعدد قراءة بعد انفراد ويتداخل نصوصًا بعد توحد، ويصبح الثابت فيه متحولاً، والمستقر متغيرًا، والمقيم مهاجرًا، والغائب حاضرًا، والمجهول معلومًا، والتراث حداثة. ويستدعي نظامه حينئذ أشكالاً متعددة للقراءة، تقوم من خلفها أشكال لنظم دلالية يظهر فيها القارىء والنص منتجان وحيدان للمكتوب.

- المكتوب واللغة والقارىء.

نستطيع أن نقف على أمرين هما - في رأينا - من خصائص المكتوب واللغة، وتفاعل القارىء معهما:

١- إن المكتوب بناء لغوي يخبر عن ذاته، ويستدعي شهوده ليروي نفسه على ألسنتهم. ولقد تكون حاجته إلى ذلك هي حاجة فاعل أحدث حدثًا فهو يتطلب وجود أمناء يشهدون على سياقاته وملابساته. ولكي يكون هذا الأمر ميسورًا، يعمد النص إلى استراتيجيات اللغة ونظمها، فيحيل مافيه من شخصيات، وأماكن، وأزمان، وأحلام، وأحداث إلى آخره، إلى كائنات لغوية أو كلامية، حسب تعبير لاكان.

والقارىء -شاهد السياق هنا - إذ يتعامل مع النص من خلال كينونته اللغوية، يرى فيه ميدانًا لنظم ثقافية، وسياسية، واقتصادية، واجتماعية، وتاريخية، وعلمية، وفلسفية ودينية متداخلة، فيقرؤها على أنها وقائع نصية مرجعها لغة مبنية تعطيها معانيها الخاصة داخل النص وليس خارجه، ويجعلها جزءًا من إمكان كتابي لا يتناهي. فالشمس والقمر والكواكب، والنجوم ليست أشياء فلكيه في السماء، ولكنها الدفء، والأنيس، والرفيق. والاقتصاد ليس علم سياسة المال والتجارة، ولكنه الغني والفقر، والسعادة والشقاء. والفلسفة ليست أرسطو ولا هيغل، ولكنها نظرة الفلاح وعبارة بائع الخضروات المتجول. وعلم الاجتماع ليس قوانين نشوء المجتمع وتطوره، ولكنه جملة الأحاسيس والمشاعر. والسياسة ليست علم أصول الحكم، ولكنها الدهاء، والمكر، وعدم البراءة. وكذلك العلم بصورة عامة، فقد تحدث بارت عن علاقته بالأدب فقال: «ثمة سمة توحد بين العلم والأدب، ولكن هذه السمة تميز بينهما أيضًا بشكل أكثر تأكيدًا من أي فارق آخر: العلم والأدب، كلاهما خطاب (وهذا ما تعبر عنه فكرة العقل القديم)، ولكن اللغة إذ تكوّن الواحد والآخر، العلم والأدب، فإنها لا تنهض بهما، أو إذا كنا نفضل، فإنها لا تفصح عنهما بالطريقة نفسها»[٧].

إن اعتماد النص على استراتيجيات اللغة ونظمها في تحويل ما يتضمن إلى كائنات كلامية، وقراءة القارىء

(الشاهد) للنظم الأخرى على أنها وقائع نصية مرجعها لغة مبنية، ليعطي لما يتضمنه النص مرجعيته الخاصة التي يدل بها على نفسه لا على غيره. إذ «الكلام - كما يقول القاضي عبد الجبار - دليل علي ما يتضمن» [٨]، وليس دليلاً يأخذ مصداقيته من مرجعية تقع خارجه.

إن الوقوف على هذا الأمر يعني تحرر المكتوب من كل سلطة خارجة عنه، تريد أن تمارس الإملاء فيه، بما في ذلك سلطة الكاتب، وسلطة السلطة، وسلطة الإيديولوجيا، وسلطة العلم. كما يعنى أن المكتوب من هذا المنظور، سابق على كتابته، وفاعل يبرز ذاته وفق مقتضيات سياقية يخلقها، وأن كل ما يأتي بعده، إنما هى مفاعيل كلامية يضمّنها في هذا الجنس أو ذاك، ويسجلها فيه. ولذا كان العلم بالمكتوب هو علم بمواقعه في النفس أولاً، ثم هو علم بمواقعه في النسخ ثانيًا. ولولا القراءة لمواقع المكتوب في النفس، لما استنسخ كاتب من مكتوبة شيئًا.

وإزاء هذا، فقد صار من غير الممكن، بعد أن دخلت اللسانيات ميدان الدرس الأدبي، أن نرى مفاعيل النص بأنها علل تفسر المكتوب وتقول سبب وجوده، وذلك كما يفعل التفسيرالسلطوي، والنفسي الإسقاطي، الاجتماعي، واللفظي، والإيديولوجي. فالنص في انبنائه يجعلها معلولة لعلل أخرى يبتدعها ويكشف نظامه عنها، بينما يبقى هو علة ذاته، أي «لغة تبنى نفسها»، وتتخذ من القارىء شاهدًا عليها.

٢ - وأما الأمر الثاني، فمداره توضيح الأول، ولقد نرى، بيانًا لما أتينا على ذكره، أننا نستطيع أن نقف على نقطتين:

أ- إن حرية النص في بناء نفسه ملازمة لحرية القارىء في انتاج ما يرصد. وذلك لأن إدراكه ينتج الظاهرة المرصودة ويعددها [٩]، تمامًا مثلما ينتج النص في بنائه لنفسه الكمَّ الذي يستنفره ويحشده استعدادًا للتأويل، أي للخروج من فرديته إلى تعدده، ومن أحاديته إلى دخوله في كل صورة.

وتميز المكتوب بهذه الخصوصية، أي تحرره من كل السلطات، هي التي تجعله متمردًا على انضوائه سياسيًا، وخارجًا على المزاج نقديًا، وغير ملتزم بجنسه أدبيًا. كما تجعله محطمًا لكل معيار، مخالفًا لكل فكر سابق عليه، برئيًا من كل تصنيف وقد صوره رولان بارت فقال: «إنه روائي من غير رواية، وشعر من غير قصيدة، ودراسة من غير مبحث، وانتاج من غير منتوج، وتركيب من غير بناء»[١٠].

وما كان ذلك ليكون لو لم يكن النص رابطًا بين عناصر شديدة في اختلافها، شديدة في تنافرها، بعيدة في تماثلها، بعيدة في تجانسها، مفاجئة في وجودها فيه، مفاجئة في ركونها إليه. ولذا، كان النص بتأثيره وليس بمعناه. وإذا كان هو كذلك، فإن هذا يقود، كما يرى ويلفغانغ آيزر، إلى تغيير «الزوج التصوري: الرسالة/ المعنى ليصبح «التأثير/ التلقي»[١١].

ب- والنص حين يقدم نفسه على هذه الشاكلة، فلأنه انجاز اعتمد في توليده على «فعل لساني» و«عمل لغوي». أما الفعل، فلأن «اللغة في المتعارف - كما يقول ابن خلدون - هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني»[١٢].

وأما العمل، فهو القراءة. و «القراءة - كما يقول رولان بارت - عمل لغوي. إقرأ، هو إيجاد المعاني، وإيجاد المعاني هو تسميتها. ولكن هذه المعاني إنما هي ذاهبة إلى أسماء أخرى، والأسماء تقلب، تجتمع، واجتماعهما

يتطلب تسمية من جديد: أعطى أسماء، أسمي، ثم أسمي ثانية: هكذا يمضي النص: إنه تسمية في الصيرورة، واقتراب لا يضنى، وعمل مكني»[١٣].

إن تصوير النص على أنه «فعل لساني» و «عمل لغوى»، ليجعل النص يعيش صراعًا داميًا في لغته ذاتها بين دلالة القصد وصيرورة المعنى، وبين كونه قولاً وكونه تأثيرًا، وبين مدلوله الذي يرتبط وجودًا بإرادة خارج اللغة وداله الغيور الذي يأبى أن ينصاع لغير إرادته الذاتية فوق إنشاء معناه. وإن هذا الصراع الدامي، بل الوحشي الذي يمزق المعنى أشلاء ويرمي بها فوقا النفايات المعجمية، ويأخذ الدال مسحورًا به ومفتونًا، فيتوه معه في بوادي الارتحال والتغير، ليُخرج اللغة من مفهومها أداة إلى مفهوم آخر، تصير اللغة فيه بانية لما تنجزه ومولدة لما سينجز. ومادام الأمركذلك، فإنه يصبح من الضروري عدم الخلط بين مفهومين للغة: الأول، ويتلاءم مع طبيعة لغة الخطاب النفعي، حيث تكون اللغة فيه أداة للإيصال، كما جرى على ذلك في تعريفها سوسير ومارتينه وغيرهما. والثاني، ويتلاءم مع طبيعة لغة الخطاب الأدبي، حيث تكون اللغة فيه «إنجاز أعمال»، كما نلمح ذلك في قول بارت أعلاه، وجاكبسون، وكريستيفا، وجان كوهين، وغيرهم[١٤].

إن تصوير القراءة على أنها عمل لغوي، يخرج القراءة من كونها استهلاكًا للمكتوب، إلى مفهوم آخر تعتبر فيه منتجة له وفاعلة فيه. وعلى هذا، يصبح من الضروري أيضًا، الفصل بين مفهومين للقراءة: الأول، ويتلاءم مع مفهوم القراءة أداة استقبال لرسالة نفعية استهلاكية، يكون الإيصال فيها هو الهدف الرئيس.

والثاني، ويتلاءم مع مفهوم للقراءة تكون القراءة فيه منتجة للرسالة (النص الأدبي) لا أداة لها، ويكون «تدشين المعنى» فيها، كما ترى أرمينغو، هو الهدف الرئيسي وليس الإيصال[١٥].

والخلاصة التي يمكن أن تنتهي إليها هي أن هذين المفهومين، للغة والقراءة، يؤسسان حرية الأدب، ويسمحان بلقاء النص والقارىء في معزل عن أي سلطة من أي نوع. وإن هذا ليؤدى بدراسة الأدب إلى:

- إزالة كل هيمنة إيديولوجية، أو حكم معياري مسبق الصنع وقائم على التصنيف، ولا علاقة له بالإنجاز اللغوى للأدب وتشكلاته.
- وإلغاء بدهية الاستدعاء المؤسس على أن الشيء المسمى في الأدب، هو عين الشيء القائم في الواقع، أو يجب أن يكون هو الشيء القائم في الواقع فقط.
- كما يؤدي، أخيرًا، إلى بناء دلالات جديدة ومنفتحة على تغيرها، تنتقل فيها العلاقة بين النص والقارىء، والكلمة ومدلولها، والإشارة ومرجعها، والرمز ومرموزه من علاقة رقابة وسكون واستقرار إلى علاقة في الصيرورة، ينتفي معها المألوف، والمحتوم، والمكرر.

٢- فعّالية الكتابة:

١- كريستال الكتابة:

- الكتابة أنظمة مختلفة، بعضها يتناسل من بعض، وإنها لأكثر ما تكون في وجودها شبهًا بمهرجان الضوء في الكريستال. فالأضواء، هنا، لا ينفي بعضها بعضًا، ولكن ينوس بعضها على بعض. والناظر إليها لا يدري أي ضوء فيها

يشكل أصلاً أو مركزًا. فكلها أضواء، وكلها يتلألأ في كلها ويضيء.

وإذا كان لنا أن نخرج من هذا التشبيه بشيء، فإننا نقول إن الكتابة إشارات تتداخل نظامًا وأداء على اختلافها. ولقد يعني هذا أن التداخل الإشاري يولد القدرة، كما الضوء في الكريستال، على الانتقال بين الإشارات والمجال واحد، والقدرة على الترحال بين المجالات والإشارة واحدة. ولقد أشرنا سابقًا إلى أن العلاقة بين القارئ والنص، بالإضافة إلى كونها جدلية، فهي «بندولية» أيضًا. وإنها لتكون كذلك، بأثر الكتابة فيها وتداخل الأنظمة الإشارية التي تقوم عليها.

- تتراوح الكتابة، إذن، حركة بين عدد من الأنظمة الاشارية كالخط، والرسم، والوسم، والموسيقى، والنقش، والحفر، إلى آخر ذلك. غير أن أمرًا كهذا، يحتاج منا أن نسجل ملاحظتين.

أولاً - أن الكتابة إذ تتراوح حركة بين عدد من الأنظمة الإشارية، فإنها تتطلب جسدًا يصلح لنظام معين ولا يصلح لسواه. ولذا، فهي تحتفظ بقدرتها على الارتحال إلى جسد آخر تداخل فيه نظامًا آخر هو من خصوصيات الجسد الذي ترتحل إليه. وإنها إذ تفعل ذلك تجد تعدديتها وصور اختلافها، فالخط على الورق قد يصبح حفرًا على الصخر، أو نقشًا على الجدران، أو رسما على البلور، أو نتوءًا على الذهب والفضة والنحاس، أو موسيقي على الأوتار. وكذلك بقية الأنظمة: إنها لا تزال تهم ببعضها وتصير. ولقد نعلم ما في هذا من الشهوة. فالكتابة إذ تطلب جسدًا من الأجساد لتحل فيه، تترك من نفسها علامة تدل على مقدار متعتها فيه. ألا إنه لولا ذلك، لما أقدمت كتابة على جسد، ولما انفتح جسد على كتابة، ولما تناسلت الأنظمة بعضها من بعض. فكل شيء إلى كل شيء بالشهوة يندفع، وبالمتعة يشع كحدث الضوء في الكريستال.

ثانيًا - إن الكتابة فاعل تعدده الأجساد التي يحل فيها. فهي خلق مستمر، وهي خلق مختلف. غير أنها إذ تتراوح حركة بين عدد من الأنظمة الإشارية، لا تتخلى عن ذاتها واختلافها إذ تحل في الجسد المشتهى. إنها تخط خطها وترسم رسمها، وتحفر حفرها، وتنقش نقشها، ولكنها تبقي فعّالة لما تريد. فإذا كانت تتعدد في الأجساد التي تحل بها، فإنها أيضًا تعدد الجسد الذي تحل فيه. وهذا هو معني فرادتها. ومن هنا، فإنه ما من كتابة إلا وهي، في نظامها، فريدة فرادة النطفة الكتابية التي تودعها في الجسد المكتوب. ولذا كانت في تجليها فرقا واختلافًا، وناتئًا، ومباينة، كما كانت على الدوام هجرة وارتحالاً، وسؤالاً لا يكاد يستقر حتى يلد سؤالاً آخر، وتحريضًا لا يهدأ حتى تصطلي الأجساد بشهوة التساؤلات من حوله، فلا هي من تحريضها تنتهي إلى إجابة، ولا هو منها يرتوي فلا يظمأ لسؤال وإثارة بعدها أبدًا. وعلى هذا، فقد كانت الكتابة في نظام الأنظمة ونظام المعارف كلها.

٢- حضور الكتابة:

- تقوم الحضارة العربية، من حيث التكوين، على حضور الخطاب وشهادة النص. ولذا تبدو الكتابة، في نظامها المعرفي، أشكالاً متعددة لغايات لا تنتهي.

ولقد أدى بها هذا إلى تميزها. فاستطاعت، من جهة أولى أن تنتقل من الخطاب الشفوي، بوصفه حدثًا زمنيًا تحكمه قوانين زواله، إلى الخطاب المكتوب بوصفه حدثًا يخترق الزمن إذ يعلو عليه، وتحكمه قوانين بقائه، كما استطاعت من جهة ثانية، أن تتعدد أجناسًا. فكان هذا ضمانًا لحرية المكتوب.

ولم تكتف بذلك، فقد سعت إلى تأكيد حضورها في كل العصور بقاء لا ينتهي دوامه. وما كان ذلك ليكون لو لم ترتق بالمكتوب من حيز الملفوظ. حيث يكون الكلام حيزًا مغلقًا، ورؤية أحادية، وارتباطًا بالأشياء، إلى حيز الإشارة والرمز، حيث يصير المكتوب نصًا، ويصير النص انفتاحًا، ورؤى متعددة وارتباطًا بين صور بصرية أو سمعية (الخط، الموسيقي) محدودة في نظامها وشكلها ومفاهيم ذهنية غير محدودة. وقد كان هذا أيضًا ضمانًا لحرية القارىء، حيث يخرج به المكتوب، بكل أشكاله وأجناسه، من انطوائه في كلامه إلى القراءة التي يصير بها نصوصًا لا تنتهي عددًا، فالكائن في هذه الحضارة كائن كتابي، لا يقوله كلامه، ولكن تقوله النصوص التي حلت به واخترعته جسدًا.

- لقد أدرك الجاحظ أهمية النظام الإشاري للمكتوب في النظام المعرفي العربي والعالمي، فتكلم عنه، ثم أوجز فقال: «وكان يجعلون الكتاب حفرًا في الصخور، ونقشًا في الحجارة، وخلقة مركبة في البنيان. فربما كان الكتاب هو الناتيء، وربما كان الكتاب هو الحفر. إذا كان تاريخًا لأمر جسيم، أو عهدًا لأمر عظيم، أو موعظة يرتجى نفعها، أو إحياء شرف يريدون تخليد ذكره»[16].

وإذا كانت هذه أداة الكتابة وغايتها، «فكل أمة تعتمد في استبقاء مآثرها، وتحصين مناقبها علي ضرب من الضروب، وشكل من الأشكال»[17]. وإذا كان ذلك كذلك. «فليس بين الرقوم والخطوط فرق [......]، وكلها خطوط وكلها كتاب، أو في معنى الخط والكتاب، ولا فرق بين الحروف المجموعة والمصورة من الصوت المقطّع في الهواء، ومن الحروف المجموعة المصورة من السواد في القرطاس فرق»[18].

- وإذا كانت الحضارة العربية تقوم من حيث الأساس، على حضور الخطاب وشهادة النص، فإن هذا يعني أن الكتابة فيها ليست وعيًا غائبًا، ولا أداة ناقلة بين الأدوات، ولا هي هذا العصر أو ذاك، ولا هذه اللغة أو تلك، ولا هذا الشعب «مختارًا» أو ذلك الفرد ملهمًا، كما أنها ليست أيضًا تلك «الحضارة» معزولة، ولا هذه «الأفكار» دون غيرها، ولا ذلك الواقع معكوسًا فيها دون سواه. وهي بالإضافة إلى ذلك ليست صورة للأشياء، أو صورة لنظام حكم قائم في دولة من الدول، أو صورة لإيديولوجيا جمعت إليها كل الحقائق.

إن الكتابة حضور، وهذا هو جسدها الحق. ولذا كانت، عبر كل العصور، تداخل أنظمة، واشتعال لذة، واستنفار أسئلة يولد بعضها بعضًا، بقاء ودوامًا إلى يوم الكتابة الكبرى، حيث لا يجد المرء بيانه سوى ما سجل بنانه.

٣- الكتابة بين الحضور والإنجاز:

- ولأن الكتابة خطاب حاضر، ونص شاهد، فقد انفتح المكتوب على وجوده، وصارت الكتابة به حضور الوعي لا غيابه، وانبثاق الذات لا الأداة، وتجلي اللغات لا اللغة.

وبقول آخر، لقد صارت الكتابة بحضور خطابها، وشهادة نصها وعيًا حاضرًا، وذاتًا فاعلة، ولغات متعددة. فاستولت بذلك على مصائرها، ودخلت دوائر كان المحال يقف من دونها مانعًا، والغياب يقوم إزاءها حاجبًا. وكانت بنية اللغة الأداة تجعلها على مثالها انغلاقًا، وأحادية معنى، ولغة لا تتعدد.

أما صفاتها، وقد تجلت ذاتًا لا أداة، فقد صار يرسمها تضادها مع التقنين، ونفورها من التحديد، وتمردها على المألوف، وصراعها مع السلطات: سلطة الكاتب، وسلطة الناقد، وسلطة التقنين، وسلطة السلطة. ذلك لأنها في الوقت

ولم تكتف بذلك، فقد سعت إلى تأكيد حضورها في كل العصور بقاء لا ينتهي دوامه. وما كان ذلك ليكون لو لم ترتق بالمكتوب من حيز الملفوظ. حيث يكون الكلام حيزًا مغلقًا، ورؤية أحادية، وارتباطًا بالأشياء، إلى حيز الإشارة والرمز، حيث يصير المكتوب نصًا، ويصير النص انفتاحًا، ورؤى متعددة وارتباطًا بين صور بصرية أو سمعية (الخط، الموسيقي) محدودة في نظامها وشكلها ومفاهيم ذهنية غير محدودة. وقد كان هذا أيضًا ضمانًا لحرية القارىء، حيث يخرج به المكتوب، بكل أشكاله وأجناسه، من انطوائه في كلامه إلى القراءة التي يصير بها نصوصًا لا تنتهي عددًا، فالكائن في هذه الحضارة كائن كتابي، لا يقوله كلامه، ولكن تقوله النصوص التي حلت به واخترعته جسدًا.

- لقد أدرك الجاحظ أهمية النظام الإشاري للمكتوب في النظام المعرفي العربي والعالمي، فتكلم عنه، ثم أوجز فقال: «وكان يجعلون الكتاب حفرًا في الصخور، ونقشًا في الحجارة، وخلقة مركبة في البنيان. فربما كان الكتاب هو الناتيء، وربما كان الكتاب هو الحفر. إذا كان تاريخًا لأمر جسيم، أو عهدًا لأمر عظيم، أو موعظة يرتجى نفعها، أو إحياء شرف يريدون تخليد ذكره»[16].

وإذا كانت هذه أداة الكتابة وغايتها، «فكل أمة تعتمد في استبقاء مآثرها، وتحصين مناقبها علي ضرب من الضروب، وشكل من الأشكال»[17]. وإذا كان ذلك كذلك. «فليس بين الرقوم والخطوط فرق [......]، وكلها خطوط وكلها كتاب، أو في معنى الخط والكتاب، ولا فرق بين الحروف المجموعة والمصورة من الصوت المقطّع في الهواء، ومن الحروف المجموعة المصورة من السواد في القرطاس فرق»[18].

- وإذا كانت الحضارة العربية تقوم من حيث الأساس، على حضور الخطاب وشهادة النص، فإن هذا يعني أن الكتابة فيها ليست وعيًا غائبًا، ولا أداة ناقلة بين الأدوات، ولا هي هذا العصر أو ذاك، ولا هذه اللغة أو تلك، ولاهذا الشعب «مختارًا» أو ذلك الفرد ملهمًا، كما أنها ليست أيضًا تلك «الحضارة» معزولة، ولا هذه «الأفكار» دون غيرها، ولا ذلك الواقع معكوسًا فيها دون سواه. وهي بالإضافة إلى ذلك ليست صورة للأشياء، أو صورة لنظام حكم قائم في دولة من الدول، أو صورة لإيديولوجيا جمعت إليها كل الحقائق.

إن الكتابة حضور، وهذا هو جسدها الحق. ولذا كانت، عبر كل العصور، تداخل أنظمة، واشتعال لذة، واستنفار أسئلة يولد بعضها بعضًا، بقاء ودوامًا إلى يوم الكتابة الكبرى، حيث لا يجد المرء بيانه سوى ما سجل بنانه.

٣- الكتابة بين الحضور والإنجاز:

- ولأن الكتابة خطاب حاضر، ونص شاهد، فقد انفتح المكتوب على وجوده، وصارت الكتابة به حضور الوعي لاغيابه، وانبثاق الذات لا الأداة، وتجلي اللغات لا اللغة.

وبقول آخر، لقد صارت الكتابة بحضور خطابها، وشهادة نصها وعيًا حاضرًا، وذاتًا فاعلة، ولغات متعددة. فاستولت بذلك على مصائرها، ودخلت دوائر كان المحال يقف من دونها مانعًا، والغياب يقوم إزاءها حاجبًا. وكانت بنية اللغة الأداة تجعلها على مثالها انغلاقًا، وأحادية معنى، ولغة لا تتعدد.

أما صفاتها، وقد تجلت ذاتًا لا أداة، فقد صار يرسمها تضادها مع التقنين، ونفورها من التحديد، وتمردها على المألوف، وصراعها مع السلطات: سلطة الكاتب، وسلطة الناقد، وسلطة التقنين، وسلطة السلطة. ذلك لأنها في الوقت

الذي شعت فيه كنثار الضوء في الكريستال، كف كل مركز من مراكز هذه السلطات عن أن يستطيع ادعاءها. بل كف مفهوم المركز، بوصفه السلطة العليا. عن أن يكون، ليصبح ذكرى غير محببة في تاريخ تطور الفكر.

وهكذا، راحت الكتابة تعيش تحررها ضمن الممكن الذي يظل ممكنًا، فلا ينقضي ولا ينتهي. وغدت، من ثمّ، تأبى كل وصاية مهما كانت: قاعدية، وإيديولوجية، وتأطيرية. وعاذت بذاتها درءًا لكل تصنيف: مدرسي، أو سياسي، أو فلسفي، وصار القارىء فيها يرى فيها امتداد الزمان، وتداخل الشعوب، وتعايش الفرديات، وتلاقح الحضارات: تفاعلاً، وتناصًا.

- لقد اكتسبت الكتابة إذن شروط وجودها. فانحازت إلى نفسها غاية، وصارت انجازًا لا يتناهى. إلا أن أهم سمة اكتسبتها هي الممكن الذي يولد المكتوب فيه متعددًا. وبهذا، فقد صارت الكتابة كائنًا لا يصح فيه «التشيء»، لأنها في توالد دائم (أي خلافًا «للشيئية» أو لمدرسة «النظرة» التي كان ألان روب غرييه وناتالي ساروت من أكبر ممثليها)، ولا يجوز فيها «التصنم» (كالمقولات الماركسية الثابتة والمستقرة)، لأنها كل لحظة هي في شأن. ولا يجري عليها الإنقضاء والمعنى، لأنها خلق مستمر. ولا تحكمها الأحادية، لأنها مفرد متعدد، قابل لكل صورة.

أما عن حضورها بالذات، فيمكن القول عنه إنه كان، منذ أن كانت، تمثيلاً لاجوهرًا، ومجازًا لا حقيقة، وتشبيهًا لا هُوية. وهي تخلق ثوابتها ثم تلغيها لتصير أخرى، أو كتابة ثانية تكشف لعبة النص إذ يوهم بأنه كتابة أولى. ولذا كان التمثيل، والتخييل، والمجاز، والتشبية، والاستعارة، والكناية أدوات قراءتها التي لا تنتهي.

- ليست الكتابة شيئًا سوى ذاتها. ولكنها، في الوقت نفسه، مكتوب يتجاوز ذاته. ولذا، فهي تكون بمقدار تجاوزها. وإن قانونها ليساهم في هذا التكوين. فهو يدخلها الانساق ثم يحررها منها. فتبدو والحال كذلك مكتوبًا بلا بداية، أو بداية لنهايات لاتنتهي، وفعّالية يعجز الكم والحجم عن جمعها. وهذا هو معنى رفضها أن تكون لغة معينة، أو لونًا معينًا، أو موسيقى معينة، أي أداة بين الأدوات، وهذا هو معنى حضورها في عراء الزمان، وبلاء المكان، وتجليها بلا إحاطة، وظهورها بلا وساطة، وخرقها المستمر لكل قانون، وانكشافها على الشعوب، وبعثها لكل الحضارات، وتكوينها في كل الأديان. ولما كان ذلك، فلا عجب أن تكون الكتابة هي القراءة، وأن تكون القراءة هي الكتابة: أوليس كتاب الإسلام الأول هو القرآن؟

والكتابة إذ تسجل ما تقرأ، تأبى أن تصير بما تسجل «أداة ناقلة» مماله بداية، أو «وسيطًا مساعدًا» «مما له نهاية. وبوصفها كذلك، فإن كل كلام عنها، بغية حصرها وتحديدها، يعد مقاربة لادوام لها.

- الكتابة حقيقة نفسها، وليس ثمة حقيقة خارجها. ولذا، فإن المكتوب فيها لا يأخذ مصداقيته من انطباقه على الواقع أو من افتراقه عنه، ولكن من انسجامه مع نفسه وتناميه وفق قوانينه وصياغاته. وبهذا المعنى يمكن أن نقول، إنه ليس «خطأ» يجانف الواقع، ولا «صوابًا» ينطبق عليه. إنه كتابة فقط،وفي هذا تكمن حقيقته. والاعتداد بانطباق المكتوب على الواقع اعتداد غير سوي، لأن الواقع لا يُعنى بالحقيقة وليس هو إياها. والمكتوب، إذ لا يقصد المطابقة مع الواقع، لا يعني إهمال الحقيقة. إنه كائن مستقل، وضمن هذه الاستقلالية تقع محاكمته. ولكي نكون أكثر دقة فيما نقول، نود ن نقف على ثلاثة أمور:

١- إن الحقيقة التي ينشدها المكتوب هي حقيقة المكتوب نفسه، كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقًا، ولما كان المكتوب هو

إنتاج نظامه، فإن الحقيقة التي ينشدها هي أيضًا إنتاج نظامه. وإذا كانت الحقيقة في المكتوب «انتاجًا»، فإن هذا يعني أنها ليست «مطلقًا» يقف خارجه، ولكنها صيرورة ترافق حدوثه، ونشوءه، وبناءه.

٢- إن هذه الحقيقة غير معروضة في سوق سلع المنظومات الفكرية لاقتنائها واستهلاكها. ولذا يجب أن لا يفهم من كونها «انتاجًا» أنها سلعة يجب تسويقها إلى الجماهير بأي طريقة. وإذا كان سوق قيم النظام العالمي اليوم يحيل الحقائق إلى سلع بغية الاستهلاك، فإن حقيقة المكتوب لا تملك خصوصية السلعة التي تؤهلها للبيع والاستهلاك. وبهذا المعنى يمكن القول إنها حقيقة، ولكنها حقيقة لا تنافس حقائق أخرى.

٣- إن الحقيقة التي ينشدها المكتوب حقيقة معلقة. وهي غالبًا ما تكون مرجأة ومؤجلة. ولما كانت هي كذلك، فإن المكتوب لا ينبض بها إلا من خلال القارىء. وهذا يعني أنها لا تملك أن تكون حقيقة في المكتوب إلا بالتفاعل. ولما كان القارىء خلقًا كثيرًا، فإن تعدد الحقائق في المكتوب سيكون عددًا كبيرًا ووجوهًا كثيرة. ولقد نعلم أن كل ما يخضع للضرورة ويتعدد، إنما يكون نسبيًا في وجوده وقابلاً للتغير.

وإذا كان ذلك كذلك، فإن إقحام حقيقة المكتوب في صراع من أي نوع مع حقائق أخرى كانت قد ارتقت بها فئة إيديولوجية إلى مصاف المطلق بزعم علمي موهوم، إنما هو افتئات تحاول النزعات «التسلطية والسلطوية» أن تنفذ من خلاله لكي تفرض هيمنتها عليه، وتجعل من نفسها حاكمية مطلقة، تجمع إليها كل المعارف، وكل الحقائق، وما إليه الأشياء تصير.

يبقى أن نقول أخيرًا، إن حضور الكتابة وإنجازها لنفسها، يعد تهديدًا لمركزية حضور العقل، ومركزية حضور السلطة، ومركزية حضور الجسد خارجها. وإذا كان ثمة حضور للحقيقة، فإنه يتمثل في تفكيك الكتابة لكل هذه المراكز لا لتكون مركزًا بديلاً، ولكن لتكون قراءة يطل منها الغائب، والممتنع، ومالم يفكر فيه، والهامشي، والمنفي، ومالم يتخلق جسدًا على: المحتمل، والممكن، والكائن من غير ابتداء، والصائر من غير انتهاء.

٤- الكتابة والتاريخ:

- الكتابة حدث تصيّره الكتابة دالاً يجمع إليه قدرة المُحدِث وأداء الحادث بآن. وهي، بوصفها كذلك، تُحدِثُ زمنها وتُحدَثُ فيه، أي تخلق تاريخها وتجعله لما خلق له مُيَسَّرًا. وهي إذ تكون كذلك، يكون زمنها على مثالها فرادة، ويكون تاريخها على مثال زمنها حدوثًا وتخلقًا. ولكن مما يجب أن يُعْلَمَ هو أن زمن الكتابة ليس زمنًا فيزيائيًا، ولا تعاقبيًا مما يكشف به التاريخ عن نفسه حدثًا في الماضي، أو في الحاضر، أو في المستقبل. فالزمن في الكتابة هو الزمن الذي تئوب فيه الكتابة عن نفسها لتكون كتابة ثانية، ويكون هو معها على مثال ما تكون. ولذا، فهو زمن ثانٍ لكي لا نقول «آخر»، وهو زمن يخلق اختلافه بخلق الكتابه له. وان التاريخ الذي ينجز نفسه فيه يكون هو تاريخ المختلف، الأثر، والطرس. وانه ليُدْرَك بالكتابة ولا تُدْرَك به، ويتعالق وجودًا بنصوصها حضورًا لا بأوقات الزمن الفيزيائي الدائمة مضيًا وفناء. وبقول آخر، إنه التاريخ الذي تظل الكتابة تُحدث فيه أوقاتها وتثير، فيمتد بها على نفسه دون انقضاء. ألا وإن كتابة بها التاريخ يصير، لهي كتابة لا تدركها الأوقات، وهي تدرك الأوقات، وإليها المصير. وبهذا يكون انفتاح التاريخ على نفسه، وعلى زمنه، وعلى ما يقول، تدشينا مستمرًا لما تخلقه الكتابة من مصائر.

وهكذا يكون تاريخ الكتابة هنا هو غير التاريخ هناك، ذلك لأن الذي هنا، هو بحدث الكتابة يصير. وما كان كذلك،

فإن الزمان يتكور فيه على نفسه، لتقول فيه الكتابة بقاءها واستمرارها. وأما الذي هناك، فهو تاريخ مركزيات يتمثلها تاريخ الماضي الذي مضى، والحاضر الذي إذا حدث انقضى، والمستقبل الذي لما يزل في حكم معدوم.

- والكتابة من حيث هي حدث، هي خرق وتجاوز، وانجاز دائم، وتفاعل مستمر، وتداخل لا ينتهي، وتناص لا ينقضي. والتاريخ الذي بالكتابة يصير يقول حضور الكتابة عبر انجازها: خرقًا وتجاوزًا، تداخلاً وتفاعلاً، تعالقًا وتناصًا. ولذا فإن التاريخ الذي بالكتابة يصير، يبدو تاريخًا لا يعود بنفسه إلى غير الكتابة نفسها. ولما كانت هذه على الدوام مرتحلة، فإنه يبدو معها من غير أصل. ذلك لأنه يصبح مثلها استنساخًا من غير أصل، وكتابة ثانية لا تعرف لنفسها بداية، ونهاية لنهايات لا تعرف لنفسها نهاية.

وإذا كانت الكتابة حدثًا ينجز نفسه خرقًا وتجاوزًا، فذلك لأنها حدث خلاق يلغي نموذجه، ويجدد مولوده. والكتابة بهذا المعنى فك لمركزية التاريخ، وتشتيت لتعاقبية الأحداث. فهي تبدأ التاريخ باستمرار (وتجعله شاهدًا عليها)، بحثًا عن غائب دائم، وانتظاره مستمر. وهذا أكثر مافيها أصالة. وهي إذ تفعل ذلك، تعيش كل الأزمنة، وتستمر بعدها.

إن الكلام عن تاريخ الكتابة إذن ، كلام عن شاهد وليس عن صانع، غير أن هذا الشاهد ليس فردًا أحاديًا، ولكنه متعدد تعدد الكتابة نفسها، وليس ثابتًا قارًا، إنه متغير تغير الكتابة التي تفجر الأزمنة وتستمر بعدها. وهو بقول فصل المصنوع الميسر لما تشاء، وليس الصانع الحتمي لما يشاء. ومن هنا، فإن الحديث عن قوانين حتمية للتاريخ، إنما هو حديث أبدعته بلاغة الكتابة، ووضعته في جماليات الأسلوب، أي بوصفه نتوءًا وعدولاً وانزياحًا، وليس حديثًا عن ذات تبدع قوانينها وتنجز بها ما تشاء. وما كان ذلك كذلك إلا، لأن التاريخ في ممكنه مجاز. وهذا هو معنى الشهادة التي يتمثلها. ولو أنه كان غير ذلك لتوحد ذاتًا ونظامًا وأداء، ولاستطاع أن يعرف نقطة بدايته من غير أن يتعدد. إلا أنه غير هذا، وسيظل هكذا. أي سيظل «غيرًا»، فهذا هو قدره. وإذا كان الكلام عنه يجري وفق ترتيب: الماضي، والحاضر، والمستقبل، فذلك لغرض منهجي شاءته الكتابة فيه، وليس لذات هو بها يكون. إذا لا ذات للتاريخ مستقلة، ولا شكل له هو منتجه، ولا موضوع له هو صانعه فالتاريخ ليس ذاتًا، ولا شكلاً، ولا موضوعًا. وإذا كان هو ليس كذلك، فلانه الكتابة صائرا بها إلى إلغائه ذاتًا، وتفككه شكلاً، وتغيره موضوعًا.

- إن الكتابة إذ تلغي نموذجها، فلكي تستمر بعده. وبهذا يبدو أن فعّالية أي كتابة إنما تكمن في هذا. ولقد نحسب، لشدة ما تكون كذلك، أن إلغاءها هو قوام دوامها. وإذا كان هذا هكذا، فهي ليست بداية، كما أنهاليست نهاية. إنها استمرار يخلق تاريخًا لا ينتهي، يصحبها في حاضر الماضي فتجعله يسجل ماضي الحاضر، ويصحبها في حاضر المستقبل فتجعله يسجل مستقبل الحاضر ، ويصحبها في لحظة إملائها فتجعله يتكور على نفسه لتبقى بدايته دائمًا بداية. فالكتابة، كما أشرنا، أزمان، وأزمانها رسم لبدايات لا تنتهي.

وإذا كان التاريخ بمعناه الطبيعي، والتعاقبي، والجدلي يطرح قضية البداية والنهاية، فإن الكتابة تجاوز يدمر التاريخ به نفسه. وتجاوز الكتابة هو نوع من الخرق، يلغي حدود القضايا ويسير فوقها. وهذا هو معنى استمرارها.

- الكتابة شأن حضاري. وإذا عدنا إلى المكتوب فيها، فسنرى أنه قد سار باتجاهين: الأول أفقي، واتجه النظر فيه إلى انتاجية الخطاب. الثاني عامودي، وصار النظر فيه ارتقاء معرفيًا به حَلَّ لغز إعجاز الخطاب.

أما الأول، فقد تم فيه درس اللا متناهي من الخطاب عبر المتناهي من القواعد، والبُنى، والأنساق، والسياقات التي

توله. ولقد انتهى البحث في هذه الحضارة إلى تأسيس خطاب علي خطاب، سموه علم الأصول. وقد درسوا فيه:

أ- قوانين انتاج الخطاب.

ب- شروط تفسير الخطاب.

وأما الثاني، فقد انتقل النظر فيه من اللغة ونظامها، والنص ونظامه إلى نظام معرفي أعلى صار فيه وجود الخلاّق ضرورة لغوية.

ونلاحظ أنهم، انتاجًا وتفسيرًا، قد ساروا بالخطاب من لحظته الزمنية التي تحددها أسباب النزول في طريقين: الأول، سابق على لحظة النزول، حيث كان الخطاب ولم يكن معه زمن فبدا هنا متحررًا من كل بداية، وفوق التاريخ، وفلوتًا لا تحده المقتضيات، ولا تقف به الحاجات. ذلك لأنه كان خطابًا لذاته، وخطابًا لذاتيته الخطابية. وأما الثاني، فقد كان لاحقًا للحظة النزول، فأصبح الزمن معه هو زمن الخطاب لا زمن الواقع. وقد رأوا أن زمن الخطاب قد شكل قطيعة مع زمن الواقع. فبدل أن يقع فيه، وقع في تجاوزه الذي سعى إليه وأثر في حدوثه. فكان بقاء ودوامًا لا تدركه نهاية.

- الكتابة كائن مستقل. يسكن الوجود ولا يحاكيه، ويخترق الحياة ويتميز منها. يطارح الإنسان لذة وشهوة وينقلب عليه. غيور على نفسه، محب لذاته إلى درجة الأنانية، يجابه، يتحدى السلطات، ويعلن عن وجوده بقاء أبديًا. تتوالد فيه المعارف، فيتصدى بها. جدله مستمر، وهو مطلق طليق لا ينتمي. تبعيته تعبر عن ذاته.

وإذا كانت الكتابة كائنًا مستقلاً، فأنها تقوم بنفسها. والتاريخ الذي يقوم بها هو تاريخ بلا ذاكرة، أي آيل لا محالة إلى زواله. شأنه في ذلك شأن كل الأشياء التي تخضع لقوانين الإبادة التي أنتجتها.

- الكتابة تعبير بالعلاقات لا بالكلمات ولا بالأشياء. ذلك لأنها إذا كانت لا تحل في الكلمات التي تتسمى بها، فإنها لا تحل أيضًا في الأشياء التي تخبر عنها. ثم إن الكتابة صانعة لقوانينها، مبتدعة لنظمها، بانية لأنساقها. وهي المتصرفة في الكلمات وما تخبر عنه بها. ومثالها في ذلك أنها تجرى على غير مثال.

أما التاريخ فهو على خلاف ذلك. إنه حلول في الكلمات وظهور بالأشياء. ولذا كان ممثلاً لصوت الأموات من وراء القبور. فكم من ميت يتسلط به على الأحياء، ويمارس هيمنتة فيهم. غير أن الكتابة تستنقذه مما هو فيه، إذ تجعله لقوانينها، ونظمها، وأنساقها خاضعًا. فيكف، والحال كذلك،عن أن يكون تسجيلاً لوقائع أحداث الأناسي في الماضي، ليصبح كتابة تسجل ذاتها وتعاصر مكتوبها. ولذا، فهو بها يصير إلى تغيره، وتبدله، وتحوله لامحالة. ذلك لأن الكتابة غزو مستمر للكلمات، وتطوير لها وتغيير. إنها تعطيها من المعاني مالا يقع حصره في قاموس، وتخرجها عن المألوف وتحرقها. وهي لا تكف عنها تطريقًا حتي تجعلها في اللغة الواحدة معانٍ كثيرة، وفي اللغات صورًا لاحصر لها. وما كان هذا ليكون إلا لأن الكتابة تعبير بالعلاقات كما أشرنا. ثم إنه لولا هذا لتصنمت الكلمات، ولصارت تأريخًا لا كتابة، ولتعطلت اللغات فلم يعد من ممكنها أن تبدع تطورها الخاص، ولعجزت نظمها وأنساقها عن إنجاب نص وتوليده، ولتشيأت، فتكون لها نهاية تربطها بقوانين الإبادة التي تصنع من الأشياء أوابدًا.

ونخلص مما تقدم إلى نتيجة تدور على نقطتين:

١- إن التاريخ محتاج إلى الكتابة لكي يبني بها ذاكرته ويثبتها. والكتابة تأتيه من باب حاجته هذه فتغازله وتغويه. ولقد

تظل به دائرة حتى يسلم إليها قياده فإذا استحوذت عليه، سارت به، خلافًا لما يروم، نحو ضربين من النسيان، ضروريين لحدوثها وحصولها: الأول، ويتعلق بدلالة الكلمات التي تستعمل. الثاني، ويتعلق بالنظام الذي عليه تقوم. ولو أن الكتابة استحضرت تاريخ المعاني ونظام المباني كلمات، فجملاً، فخطابًا لحظة انشائها، لامتنع حدوثها ولصارت في حصولها ضربًا من المحال لكثرة انشغالها بالمعاني عن المعنى الوليد، وبالمباني عن المبني الجديد. ولذا نراها معنى ومبنى، دلالة ونظامًا تجعل التاريخ شيئًا مما سيأتي، وليس شيئًا مما مضى ويمكن استعادته. فالكتابة تكون في لحظة إنشائها حضورًا لنسيان مضاعف، كما ألمحنا. وهي إذ تكون كذلك، فن التاريخ يكون بدعة حدوثها، ولعبة حصولها، ومعناها الوليد ومبناها الجديد. ولقد يمكن القول إنه يظهر فيها على مقدار نسيانها التكويني دلالة ونظامًا.

٢- الكتابة قابلية الكائن لكي يكون آخر. ومن هنا كانت على الدوام ثانية، وكان مكتوبها تمثيلاً معرفيًا لحدوثات متغيرة، ولكينونات لا تقول ذواتها الأول، ولكنها تقول قابلية هذه الذوات لكي تكون أخرى.

والتاريخ المحتاج إليها، مرتبط بما تحدثه فيه من تغير وتبدل، وتطور وانحراف. ولما كان حاله معها كذلك، فقد صارت حقائقه تكمن في هذا، أي أنها لم تعد كامنة فيما كان، ولكن فيما يمكن أن يكون. ومن هنا، فإن قراءتنا، ليست قراءة لذات الأشياء، بوصفها جوهرًا ثابتًا وذاكرة محفوظة، وإنما هي قراءة لمتغيراتها، أي لآثارها. وهي، في النهاية، ليست قراءة ذات، بقدر ماهي قراءة آخر يتجدد.

٥- الكتابة اللغة:

- لقد صار ضربًا من البداهة أن نقول إن اللغة حين تسمي الأشياء لا تحل فيها، وإنما تستخدم أسماءها رموزًا، وهي إذا كانت كذلك، فلأنها بريئة من كل تحديد، ومنزهة عن كل تأطير، وخارقة لكل تصنيف، ومتميزة باستقلالها. ولعل السبب الأهم في كل هذا، يرجع إلى أن اللغة - كما عبر سوسير، لا تربط بين اسم وشيء، ولكنها تربط بين صورة سمعية ومفهوم ذهني. ومن هنا، فإن اللغة إذا تتكلم عن الأشياء، فإنها تتكلم عن صور ومفاهيم لا عن ذوات، وعن غائب لا عن حاضر، وعن مجاز لا عن حقيقة. أما نقل الأشياء إلى الكلام بوساطة الكلام، فذلك محال، لايقع إلا في وهم.

وهكذا يبدو الكلام عن الشيء، كلامًا يستدعي بالرمز صورة الشيء، وليس الشيء بالذات. وما كان ذلك ليكون إلا لأن اللغة تتعامل مع نظامها الذي يحدد العلاقات فيها، فيجعلها تكون حيث الأشياء لا تكون. ولقد يترتب على هذا مفهوم في غاية الخطورة والأهمية، يجعل الغياب في اللغة هو الأصل وليس الحضور. فنحن إذ نتكلم، فإنما نتكلم عن غائب على الدوام ، حتى ولو مثل أمامنا ماديًا. ذلك لأن مقتضيات وجود الكلام تقوم على تغييب ما ليس بكلام لكي يأخذ حضوره في الكلام. ولقد يعني هذا أن اللغة، عبر نظامها، تقوم على استحضار الغائب والكلام عنه لا على استحضار الحاضر والكلام عنه. كما يعني أنها تملك القدرة على تشكيل هذا الغائب وإعادة تشكيله لإعطائه «صورة سمعية ومفهومًا ذهنيًا».

ولكن مما يجب أن يقال هو إن للغة قدرات أخرى غير استدعاء الغائب: إنها تستطيع أن تخلق الشيء بعد أن لم يكن، وأن تفككه وتعيد تركيبه، وهكذا مرات لاحصر لها لتضعه في كل مرة ضمن علاقات جديدة، تجعله غير ما كان عليه. وهي في كل هذا، ليست بحاجة إلى قياسه على شاهد حاضر. فلقد عُلِمَ أن من إمكانها، كما رأينا أنها تستطيع أن تتكلم

عن حاضر هو بحكم الغائب، وعن غائب هو بحكم الحاضر، وعن لا مرئي حاضر، وعن حاضر غير مرئي. ولا يعيقها في ذلك عائق، لأنها لا تستمد وجودها من خارجها، ولا تعود به إلا إلى قوانينها التي يصير بها انتاج الخطاب ممكنًا.

وإذا كان ذلك كذلك، فهي تستطيع، متى استجارت بقوانين انتاجها، واستعاذت بنظم أدائها أن تنسب نفسها إلى لاقائل، أو إلى قائل مجهود. كما تستطيع أن تنسب نفسها إلى نفسها، فتتحدث بنفسها عن نفسها، وتشرح مكنونها. فإذا كان القائل يعبر بها عن ذاته، فإنها تحيله، بما قاله فيها، من مفرده إلى تعدده تأويلاً وقراءة، كما تحيله من كائنه الإنساني إلى كائنه الكلامي.

- واللغة، متى استوت حدثًا، تميل بخلقها بين أمرين: بين كلام نطقه يقودها إلى اندثارها، وفنائها، وزوالها لأنه انقضاء دائم، وبين مكتوب نسخه لها يقودها إلى حفظ بقائها، واستمرار حدوثها، وانتشار كائنها لأنه حضور دائم. وهي لكي تهرب من قدر إلى قدر، محتاجة أن تتزين جملة، فعبارة، فنصا لكي تثير شهوة، وأن تتنكر مجازًا فاستعارة، فكتابة، الخ، لكي تبعث لذة. أي أنها محتاجة إلى أن تصبح لغة أخرى تعد بها نفسها لاستنساخ الكتابة لها وافتراعها. فإذا استنسختها هذه وافترعتها، تكون قد انتصبت فيها علامة ليس على الأصل الذي كان به حدوثها، ولكن على اللغة الأخرى التي توسلت بها عندها حفظًا لبقائها، وانتشارًا لكائنها. ألا وإنها بميلها إلى الكتابة، واستسلامها إلى قدرها استنساخًا واختراعًا، تكون قد أحدثت قطعية تامة مع أصل تدمر الكتابة ذاكرته. وإذ ذاك تتحرر من كل سلطة لتصبح سلطة ذاتها وتصير كتابة. وبقول آخر، فإن اللغة عندما تدخل الكتابة، تتطهر من بقاياها، وتلد نفسها حدثًا يفارق الأصل إلى غير عودة، وتصبح مجهولاً سمّته الثقافة العربية «سحر البيان».

- لقد تحقق للغة، بدخولها عالم الكتابة، أن دلت على نفسها، فصارات بالمكتوب إشارة دالة، وانتقلت بكائنها من المضغة إلى الكائن، ومن المسموع إلى المرئي، ومن المنطوق إلى المقروء، وتغلبت على زوالها، فبرزت شكلاً دالاً لمعان لا تنتهي.

يقودنا هذا إلى القول: إن الكتابة شرط اللغة في اكتشاف الذات، وتحقيقها، والحفاظ عليها. ولذا نستطيع أن نعتبر أن البحث في أصل اللغة (توقيفًا أو تواضعًا) بحث صارت اللغة به أهم إنجاز لوعي الذات، وصار بها «خروج الإنسان من حريم البهيمية ودخوله في حريم الإنسانية أولى». كما عبر الشهر ستاني عن ذلك [19].

- وإذا كانت الكتابة شرط اللغة في بقائها، فإنها أيضًا شرط المعرفة في تجليها، لأنها تعيد تركيب اللغة بغية إبداعها، ولأنها تفككها بعد إبداعها لتعيدها خلقًا معرفيًا جديدًا. وهي تظل كذلك في خلق دائم يؤسس للمعرفة استمرارها.

ولقد يعني هذا أن فعّالية الكتابة شرط لكل معرفة حديثة وما كان أن يكون لها هذا، كما أشرنا، إلا لأنها مفارقة لكل أصل، وتمرد دائم على كل مستقر، وقدرة خلاقة تعلو بها على شروطها لتحدث فيها خرقًا وتجاوزًا. وإذا كانت هي كذلك، فإن هذا ما تحتاجه اللغة في بقائها، والمعرفة في تجليها، والحداثة في حدوثها. ولذا فهي، إن كانت تحيط بكل شيء علمًا، فأنها ميسّرة لما جعلت له من الخلق والإبداع.

وبعد، هل تحتاج هاتان الفعّاليتان إلى خاتمة؟ وهل يمكن أن نغلق القراءة بالكتابة أو الكتابة بالقراءة؟

في الواقع، إن هاتين الفعّاليتين تعملان، على الرغم من الحاجة المتبادلة بينهما، كل واحدة منهما، على تفكيك الأخرى وتدميرها بشراسة، وذلك بغية إنشاء فعّالية جديدة تناسبها وتكون على مثالها صورة وتمثيلاً. ولذا، تظل القراءة بالكتابة صائرة إلى مصائر لا تتناهى أمدًا، كما تظل الكتابة بالقراءة صائرة إلى مصائر لا تحصى عددًا.

المصادر والمراجع:

١- يمكن العودة إلى كتابي ديريدا بهذا الخصوص:

*De la grammatolohie. Ed, Minuit, Paris. 1967.

* La Voix et Le Phenomene. Ed P.U.R.Paris. 1967.

٢- الشهرستاني: الملل والنحل. جـ ١، ص ٢٩.، دار المعرفة. بيروت.

٣- الغزالي: المستصفى من علم الأصول. جـ ١، ص ١٦٥، القاهرة، مكتبة الجندى، ١٩٧١.

٤- عبد الله الغذامي: الخطيئة والتكفير، النادي الأدبي الثقافي، جدة، ص٧٥، ١٩٨٥.

٥- أبو عثمان الجاحظ: الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة، ١٩٨٥، ط، ٢، جـ ١، ص، ٧٣.

٦- ابن رشيق القيرواني: العمدة. دار الكتب العلمية. بيروت، ١٩٨٣، ط ١، ص، ١٤٥.

٧ - Roland Barthes: Le bruissement de La Langue, Ed, Seuil. Paris 1084. p14.

٨- القاضي عبد الجبار: المغني في أبواب العدل والتوحيد؛ القاهرة، جـ ١٦، ص ٣٥٠.

٩ - Michael Riffaterre: Essais de Stylistique Structurale. Ec, Flammarion. 1971. p49

١٠- Roland Barthes: S/Z. Ed, Seuil. 1970. p11.

١١- Wolfgang Iser: L'acte de la Lecture - Theori de L'effet esthetique. Ed, Mardaga. Trad, Everyne Sznycer. Bruxelles. 1985. P8.

١٢- ابن خلدون: المقدمة، دار البيان، بيروت، ص، ٥٤٦.

١٣- Roland Barthes: S/Z. p18

١٤- انظر كريستيفا: La reuolution du Langage Poetigue. Ed, coll, Tel Quel, 1974.

١٥- Franqoise Armingaud: Lahpragmatique. Ed, Qne -Sais- je.

١٦- أبو عثمان الجاحظ: الحيوان. تحقيق عبد السلام هارون، دار إحياء التراث العربي، بيروت. جـ ١، ص، ٧٠ - ٧١.

١٧- المرجع السابق والصفحة.

١٨- المرجع السابق والصفحة.

١٩- الشهرستاني: نهاية الإقدام في علوم الكلام، ص ٣٢٢.

«الراموز المقلوب».. الشنفرى أواخر القرن السادس الميلادي

د. أندريه ميكل*

ترجمة: د. عبدالكريم حسن**

د. سميرة بن عمو***

تفضلت مجلة «البحرين الثقافية» في عددها ذي الرقم (١٥) مشكورة بنشر الدراسة النقدية التي كنا قد ترجمناها للمستشرق الفرنسي المعروف «أندريه ميكل» كانت تلك الدراسة التفصيلية المسهبة عن معلقة «لبيد» جزءًا من كتابه الذي بعنوان «من صحراء الجزيرة العربية إلى حدائق أسبانيا»؛ هذا الكتاب الذي يضمُّ بين دفتيه دراسات لخمسة وعشرين نصًا من نصوص الأدب العربي تمتد من العصر الجاهلي إلى العصر الذي تصبغه المسحة الأندلسية. وهذه الدراسات تتفاوت طولا وقصرًا، تركيزًا وشمولية بحيث إن مايهمنا منها في المقام الأول هو الاطلاع على الكيفية التي يتعامل بها الناقد الغربي مع أدبنا العربي اختيارًا وتذوقًا وقراءة.

ولئن كان «أندريه ميكل» قد مرَّ سريعًا على بعض هذه النصوص - وكيف، وهو يهدف أساسًا إلى تقديمها لقارىء غير مختص - إنه قد تمكنَّ من النفاذ إلى أعماقها، والتقاط مكنوناتها، وترجمتها في أبهى حُلَّةٍ وأنصع لغة.

ومن هذا المنظور يشرفنا أن نتقدم إلى مجلة العلوم الإنسانية في جامعة البحرين بدراسةٍ أخرى تخصُّ «الشنفرى» هذه المرة في لاميته المشهورة وقبل هذا وذاك، فإننا لا نرى بأسًا من وضع مقدمة الكتاب بين يدى قراء المجلة لما نجده فيها من فائدة وخير.

وربما كان مفيدًا أن نوجه القارىء الكريم إلى ضرورة قراءة «الصحراء وراموزها» وهو عنوان الدراسة التي نُشرت في «البحرين الثقافية» قبل قراءة هذه الدراسة التي بعنوان «الراموز المقلوب» وذلك لما بينهما من صلةٍ بيِّنة.

المترجمان

---

* الاستاذ في الكوليج دو فرانس

** أستاذ النقد الحديث في جامعة البحرين

*** دكتوراه في الفلسفة

ليس لخمسة وعشرين نصًا أن تشكل مختارات، فكيف بالأحرى إذا تعلق الأمر بأدب تُعَدُّ قصائده بالعشرات بل بالمئات من الآلاف؛ هذا من دون أن أتكلم هنا إلا على ما تمَّ جرده حتى يومنا هذا. وقصارى القول أن المختارات هنا - بالمعنى الدقيق للكلمة- أمرٌ مستحيل. فلئن كان حقًا أنه ما من اختيارٍ عادلٍ تمامًا، إن له -على الأقل- أن يدافع عن نفسه باستحضار القراءة الشمولية التي سبقته. وأعود لأقول: إن الأمر هنا مستحيل.

وفضلاً عن ذلك، فإن ثمة مشكلة أخرى؛ مشكلة دائمة تسبق هذا الاختيار: إنها مشكلة الموقف الذي نتخذه؛ الموقف الذي يتمثل في عرض القصائد التي نعدُّها الأجمل. ولكنْ: بأي معيار؟ أهو معيار العرف المعمول به في الأصل؟ أم هو معيار الثقافة المتلقية؟ هذا إلى أنه في وسعنا أيضًا أن نستشرف إلى تجميعٍ لا يقوم على نظريةٍ معينةٍ للجمال، بقدر ما يقوم على تاريخ مجتمعٍ نود أن نُسمع بعض أصواته. وفي هذه الحال، فإن المختارات تتحول إلى تصويرٍ لتاريخ الأدب بالنصوص. ولا شك في أن هذا موقفٌ جيدٌ وشريفٌ غير أنه يجازف -مرغمًا- بأن يضع الشعر في المحلّ الثاني.

وفي النهاية، فإنني أشهد أنني طوّفتُ عن كثب. فلقد أردتُ -من جهةٍ- أن أعرض ما أتّفق على تسميته -ممن سأخبرك عنهم- بالنصوص الجميلة؛ النصوص العظيمة حتى ولو فقدت بعضًا، أو حال بعضٌ من بريقها بانتقالها من لغة إلى أخرى. ولقد أردتُ - من جهةٍ أخرى -أن أحافظ على تاريخ يبدأ من عربية الصحراء الجاهلية حتى الحضارة الجديدة وليدة الفتوحات؛ هذه الحضارة التي مزجت في ضوء الإسلام الجديد مساهمات الثقافات القديمة التي حملت معها إرثها. وأخيرًا، فلقد أردت أن أقدم لمحة وفيةً -قدر المستطاع- عن الموضوعات الكبرى؛ الموضوعات الخالدة بحقٍ؛ تلك التي تناولها هذا الشعر؛ موضوعات الحب والموت والطبيعة وفن الحياة سواء في علاقته مع الذات أو في علاقته مع المجتمع.

وفي كافة الأحوال، فإنني لم أعمل على تقديم مقتطفات معزولةٍ، بل قصائد كاملة، لا يقودني إليها همٌ شموليٌ يتمثل في عرض أبيات تعجب القارىء، وإنما -بكلمة جازمةٍ- همُّ الحقيقة. ولقد طلبتُ هذه الحقيقة من العرب أنفسهم. فلئن كان لابدَّ من البحث عن نصوص يُفترض أنها تمثل العرب، إنه ينبغي التوجيه إلى العرب أنفسهم. فأما الشعراء المختارون، فإنهم ينتمون -وفقًا لرأي العرب- إلى طبقة الكبار. وأنا أُقرُّ بوجود آخرين، إلا أنه لا احتجاج على هؤلاء الذين سنقرؤهم، ولا سبيل إلى تجاهلهم حتى مع ما أُثير حولهم -في بعض الأحيان- من جدال.

وعلى هذا، فإنني لم أقتنص بيتًا من هنا وآخر من هناك؛ لم أقتنص الشعر كشعر، وإنما ما أطلق عليه العرب اسم الشعر. فلنتفقْ على أمر: لقد كان العرب صناعًا مهرةً للشعر، ولكنهم لم يكونوا على الدوام صُنّاع شعرٍ ماهر. ولكنْ؛ أليست هذه هي حال الآداب كافة، وعلى هذا القدر أو ذاك حتى نهاية القرن التاسع عشر؟ كيف يمكن أن تقال الأشياء إذًا؟ إنها يمكن أن تقال على ثلاثة أنحاء: فإما أن تقال ببساطة، وإما أن تقال بشكل آخر، وإما أن يقال شيء آخر. وربما كان في هذا تحديدٌ مريحٌ وربما تبسيطيٌ للغة الجارية، والشعر الكلاسيكي، وما نطلق عليه منذ القرن التاسع عشر - اسم الشعر. والشعر عند عرب القرون الوسطى ينتمي -بما لا يخفى على أحد- إلى الفئة الثانية حتى ولو أفضى أصحابه بصفاءٍ خاطفٍ، أو اندفاعةٍ قد لا تكون واعيةً إلى أقصاها . إلى ما أفضى إليه هذا الشاعر أو ذاك من شعرائنا القدامى؛ أعني ميدانًا غير الميدان الذي يتجولون عادةً فيه.

وعلى أية حال، فإن هذا الخطاب الذي يتجملُ بالوزن والقافية، كثيرًا ما يحفل باللقيات الموفقة اللاهبة المؤثرة. فأما الحكم عليه، فعلى غرار ما كنا نفعل نحن في ما يخصُّ «فيكتور هيجو»؛ هذا الذي راعنا هو الآخر بخطابة الشعر من غير أن يُنقص ذلك من شاعريته.

فلنضعْ حدًا -في عبورنا- أو على الأقل هذا ما أرجوه، لهذه المعركة العبثية القديمة. إن غالبية هؤلاء الشعراء من ألمع المتبحرين في لغتهم، وممن تتلمذوا على أفضل المدارس النحوية والأدبية في عصرهم. فاستخدام العروض والقافية، والتكيف في ترتيب الجملة، والتركيب النحوي في بعض الأحيان، يتعزز عندهم في الغالب الأعم بالتقصي الدقيق عن الكلم.

وانطلاقًا من هنا إلى استنتاج أن الأمر يتعلق بشعر بلاغيين أو بالأحرى بشعر لسانيين، لا تفصلنا إلا خطوةٌ واحدةٌ غالبًا ما خطاها النقاد مضيفين ـ لكي يقيموا الميزان - أن هذا ما كان في وسع هؤلاء الشعراء القدامى أن يفعلوه وخاصة أن المحتوى كان يتكون من مسكوكات «Clichés» تتكرر إلى مالا نهاية. ولكنْ؛ هل قام الشعر حقًا -وحتى القرن التاسع عشر على الأقل- بشيء آخر غير تكرار نفسه في الحب والموت وأفراح القلب البشري أو أتراحه؟ فالموضوعات لم تكن هي ما يشكل أصالة هذا الشعر، وإنما الطريقة التي كانت تقال بها هذه الموضوعات، بما كانت تحمله في كل مرةٍ من جدةٍ ورهافةٍ وحذقٍ. وبفضل هذه الطريقة كان يتجدد الخطاب إلى أن أحس الشعر مع نهاية القرن التاسع عشر أنه من هذا البحث بالذات يمكن أن تولد «ارتعاشةٌ جديدةٌ»؛ «شيءٌ آخر»؛ شيءٌ خاصٌ به وحده دون سواه؛ ويبقى على الدوام رهن الاكتشاف.

أن نلوم الشعراء العرب على أنهم صُنَاعٌ لمفردات لغتهم، تلك معركة مفتعلة. وذلك أننا بإزاء واحدٍ من اثنين: فإما أن العرب لا يفقهون من الشعر شيئًا، وإما أننا نحن الذين لا نفقه شيئًا مما يسمونه بهذا الاسم. والحقيقة أن شعرهم ليس أقل شعرية من الأشعار التي سبقت، وتلك التي تلت. ولكنْ على المرء أن يعرف من هذا الشعر مفرداته وقواعده وأغراضه. وبدءًا من ذلك ـ وبعد قراءات متعددة ـ يصبح في وسعنا أن نفتح أبواب حديقته السرية.

وهذا ما يطرح -على الأثر- المشكلة المرعبة التي لم تُحلّ أبدًا؛ مشكلة الترجمة. ولسوف أعود إلى ذلك مكتفيًا هنا بدفع اعتراض محتمل. أفلا نجد أنفسنا منساقين إلى تصعيد نبرة لغة الاستقبال أو قسرها لتمرير بعض السقطات في اللغة الأصل؟ وها نحن أولاء نعود ثانيةً إلى المشكل الشهير؛ مشكل المحتوى. على أن هذه الطريقة في طرح المشكلة ليست أقلّ خطأً من سابقتها. فمكانة اللغة، ويالها من لغةٍ، تقلب في الأصل هذا المحتوى رأسًا على عقب، لا في معناه - فهذا أمرٌ مفروغ منه -وإنما في طريقة قوله. فهنا بالذات- وهذا ما ينبغي الإلحاح عليه -كان يكمن الشعر. فهذه الأبيات للشنفرى، أو تلك التي لأبي تمام أو المتنبي، هي في الحقيقة من القوة واللذة بما يستعصي على الإيصال إلا في حال العثور عليه، المقابلات والبدائل الضرورية عند الإمكان، وقدر الإمكان.

قوسان أخريان؛ ولكنهما من الأهمية بمكان؛ فلا شاعرة هنا إلا واحدةٌ هي الخنساء. أهو موقفٌ مسبق؟ لا، بالتأكيد. فالمسألة ليست في معرفة ما إذا كان هناك حقًا شعرٌ نسائيٌ في الأدب العربي الكلاسيكي، أو ما إذا كان هذا الشعر يضاهي شعر الرجال أو لا يضاهيه. إن المسألة كانت وتبقى مسألة اختيار شعراء أيًا كان الجنس الذي ينتمون إليه؛ نقطة. انتهى.

أن أُلحق بالخنساء بعض رفيقاتها، كان سيفضي بي إلى تشويه بعض الحقيقة؛ أعني حقيقة الإجماع الذي وقفتُ إلى جانبه. فما الذي يفصح عنه هذا الإجماع؟ لاشك أن الخنساء توجد في الجماعة الصغيرة لطبقة الكبار؛ أكبر كبار الشعراء، وفقًا للتصنيف الذي قام به العرب أنفسهم، ولكنها الوحيدة من جنسها. وهناك شاعراتٌ أخرياتٌ دون ريب؛ شاعراتٌ متفاوتات في الشهرة؛ متفاوتاتٌ في تمثيل النوع الشعري أو الحقبة الزمنية، ولكنهن لا يرتقين إلى مستواها، ولذا وقع عليها اختياري دون سواها. وإلى ذلك، ما الذي كان يعنيه لامرأةٍ في ذلك الزمان أن تكون شاعرة؟ أتراه إظهار المكانة الفريدة لجنسها عبر حسياسية قاطعة؟ وعلى فرض أن الأمر لاينطوي هنا، وفي هذه المرة، على «مسكوكٍ» فإن الحياء العام لذلك الزمان والمكان كان سيقف حائلاً دون ذلك. وهو الحياء نفسه الذي يفسح المجال للرجل، وفي سجلٍ آخر على سبيل المثال، أن يستدعي جسد الحبيبة وفقًا للمعايير المعمول بها، دون إمكانية العكس. حقًا إن الشاعرة بفنها تؤكد جعل كل شيءٍ موقعها؛ موقع رجل؛ أريد أن أقول إنها تؤكد حقها وطموحها في التغني بقيم الجماعة، وبالجودة نفسها أو بأفضل من الجودة التي يقدمها أحد ممثليها الذكور. ولكي أنهى نتهي هذا الموضوع، فإنني ألفت إلى أننا مع الخنساء إنما نتحدث عن الجزيرة العربية التقليدية القبلية. وماذا بعد؟ هل احتفظنا بذكرى امرأةٍ يمكن مقارنتها، لابل قورنت حقًا بأحد العمالقة على سبيل المثال؛ عمالقة شعر اللذة الحلال أو غيره كأبي نواس؟

فلنعد الآن إلى الترجمة التي لابدَّ أنها تتطلع نحو نصٍ مفهومٍ قابلٍ للتوصيل. إن الضرورة الأولى – في التعامل مع شعراء بعيدين عنا هذا البعد في الزمان والمكان والواقع الاجتماعي- تملي علينا حدًّا أدنى من الشرح، وحدًّا أعلى من التعليق. فأما بالنسبة لهذا الأخير، فقد أسلمتُ نفسي للنصوص تقودني بنفسها لاختيار بسطٍ أقرب إلى الأدبية هنا، والإحالة إلى تاريخ المناسبة هناك، والمقارنة -في موقع ثالث- مع أبياتٍ اخرى للشاعر نفسه، أو لغيره من شعرائنا في الغرب. هذا إلى أن الأمر كله كان يتحقق أحيانًا بالعبور من هذه الخطوة إلى تلك.

فإذا فرغنا من كل ذلك بقيت -كما ذكرتُ- قضية التوصيل. فأما عن الترجمة؛ لماذا وكيف، فإن النقاش قديمٌ ومازال بعيدًا عن الإقفال. فما يسمح بالتعرف على الشعر الحقيقي -من بين علاماتٍ أخرٍ- هو هذا الصراع الذي يضعنا فيه؛ صراعٌ بين الرغبة العارمة في تقاسمه، والقناعة اليائسة بأن هذا التقاسم -من لغة إلى أخرى- أمرٌ مستحيل. ومن هنا، ومع الاحتفاظ برغم كل شيء - بالرغبة والأمل -فإن اللجوء إلى النقل ضرورةٌ كما يقولون. نظرٌ ونقلٌ مطرّدان .. لعل ذلك يعني - في الحالة الحاضرة - إنشاء شعرٍ حديثٍ على الشعر القديم. ولكنه بالتأكيد بحثٌ عن شعر آخر في لغةٍ أخرى. أتُراه شعرًا ناجح؟ مَنْ يدري؟ غير أنه ليس شعرًا أمينًا بالضرورة. فما ينبغي أن نصبو إليه في نهاية المطاف هو الحقيقة المزدوجة بشمولها، وحقيقة تفاصيلها قدر المستطاع. وإنني لأعترف هنا، وأكثر من أي سباقٍ آخر، أنني لا أقوى علي إسداء النصح، ولا أقوى على ادعاء النجاح. فلقد قمت بالنقل هنا وهناك، وأعلنت ذلك مقدمًا مسوغاتي، ولكنني أردت أن أصون لهذا الشعر، عن كثبٍ وقدر المستطاع، حقيقته الأصلية.

على أن هناك حقيقة أخرى لا تتصل بالمعنى وانما بالإيقاع. فلقد وقع اختياري -في الغالب الأعم- على بيت موقّع وكلاسيكي هو البيت الإسكندري. وكان في وسعي أن أعدل عن ذلك إلى وجهةٍ أخرى تتمثل في ابتداع تقطيعات أخرى أحاول عن طريقها أن أعيد لهذا الشعر «الحداثة التي أفرغها في الروح العربية قطرةً قطرة». ولكن خياري كان آخر. فلقد قرأتُ هذه النصوص بعين عربي ينتمي إلى عصرنا الحاضر؛ عربي ينظر إلى هذه النصوص على أنها – بالتحديد- نصوص كلاسيكية. وهذا ما حملني على أن أحتفظ لها في الفرنسية بثوب من النمط نفسه الذي نقرأ تحته

شعراءنا القدامى. ولقد بدت لي هذه الحقيقة أشد ضرورة من طول وزنٍ كلاسيكي هو في العربية - مع بعض التنويعات - شديد القرابة مع وزننا الإسكندري. فأما في ما يتعلق بالقافية التي تمسكت أيضًا بمبدئها، فلقد تجلى لي خطل الزعم القائل بأنها تشكل معوِّقًا، وأن البحث عنها يقود إلى تغيير النص الأصلي، أو حتى خيانته، لا لشيء، إلا لمتعةٍ مشكوك فيها هي متعة تمرير الترجمة بكل أغلالها. فمطاردة القافية كانت -فيما عدا حالات استثنائية نادرة أشرت إليها - منبعًا لاستقصاءات جديدة، ومساءلات جديدة عن الأصل. وربما كانت تلك المطاردة على نوع من القسر؛ ولكنه - في النهاية- القسر الناجح الخلاق. وفي النهاية فإن القافية والإيقاع كما تقول مقدمة «أزهار الشر» يستجيبان للحاجات الأبدية في الإنسان الرتابة والتناظر والدهشة». ويبقى أن نقول ان دفاعنا عن البيت القديم، وإضاءتنا له -مما اغترفناه من السنين التي تناءت وكانوا يطلقون عليها اسم الإنسانيات -إنما يجد اليوم عودةً إلى الشباب.

على أن هناك سببًا آخر للمحافظة على وفائنا بهمّ الإيقاع العربي، وهو أن هذه القصائد إنما قيلت لتُلقى، لا بل لتُغنى عندما يقتضي الأمر. وأنا أدرك جيدًا أن الترجمة الفرنسية لا تطمح إلى مثل هذا الشرف، واعترف قانعًا بأن الإلقاء ليس حجةً في حدّ ذاته... وأن الأولوية للنص... وأن القصيدة هي التي تملي طريقة إلقائها... وأننا في الفرنسية نفسها لا نقرأ شعر «بونفوا» أو «رينيه شار» مثلما نلقي شعر «أراغون» الذي يقوم على الوزن الإسكندري. فذلك كله أوافق عليه، ولكنني. ... هكذا أسلمتُ نفسي، دون أن أصارع كثيرًا، إلى فخاخ البحور القديمة ذات الأسماء الشديدة الإيحاء، كالطويل والبسيط والوافر والكامل.

ولكي أفرغ من هذه العجالة هاكم بعض التفاصيل. فأما بشأن القافية أولاً، وهي موحّدةٌ في القصيدة الأصل من البداية إلى النهاية، فإنه من الواضح أنها تتأبى على تقليدنا وهكذا استبدلتُ بها قوافي متفاوتة في الغنى كالقافية الزوجية «plate» أو المتقاطعة «Croisée» أو المعنّقة «embrassée» مجيزًا لنفسي أحيانًا -وعلى جانب من الندرة- بعض الحرية داخل النظام، من ارغام للقافية أبدًا على أن تبحث عن مقابتها في حيزٍ يتجاوز ثلاثة الأبيات التي تتقدمها وتتأخر عنها. كما أنني جوّزتُ لنفسي -وعلى ندرة أيضًا- أن أقابل في نهاية البيت بين الصوائت المفتوحة والصوائت المغلقة. وبشأن ما تبقى، فلقد تصرفت، وبالحد الأدنى، بالإمكانيات فكًا وإدغامًا. كما أنني لجأت أخيرًا إلى استخدام المساحة القصوى للنغمات «Le clavier» في مجال التقطيعات الداخلية للوزن السداسي الإسكندري» الذي ظن «فيكستور هيجو» أنه قام بتجديده هنا أيضا كما لو أن الشعراء الجوالين «Les pléades» قد انتظروه لينجز الأمر.

وربَّ قائلٍ يقول إن الوزن الإسكندري يبقي الوزن الإسكندري في رتابته بالقياس إلى تنوع الأوزان العربية، ولكن هذه العلاقة سرعان ما تنقلب في حالة القافية. ومن شأن هذا كله أن يشكل ميزانًا عدلاً على وجه التقريب.

وعلى القارىء الآن أن يتذوق النبرات الفريدة لهذا الشعر، وتلك التي يتقاسمها مع شعرنا.. هذا الذي لم يكن قد وُلد، أو قلْ: لما يكن بعد في طريقه إلى الولادة.

١- أقيمـوا بني أمـي صـدور مطيكمْ	فإنـــي إلى قـــومٍ ســواكم لأمْيَـلُ
٢- فقـد حُمّت الحاجـاتُ والليلُ مقمرٌ	وشُـدَّت بطيـاتٍ مطـــايا وأرْحُـــلُ
٣- وفي الأرض منأىً للكريم عـن الأذى	وفيهــا لمـن خـــاف القِـلى مُتَعَزَّلُ
٤- لعمركَ ما بالأرض ضيقٌ على امرىءٍ	ســرى راغبًا أوراهبًا وهـو يعقـل

٥- ولـي دونـكم أهـلون: سِيـدٌ عَمَلَّسٌ وأرقـطُ زُهـلولٌ وعرفـاءُ جـيئلُ

٦- هـم الأهـل لا مستودَعُ السر ذائع لديـهم، ولا الجـاني بمـا جـرَّ يُخذَلُ

٧- وكـلٌّ أبـيٌّ باسـلٌ غـير أنني إذا عرضـتْ أولى الطـرائد أبسـلُ

٨- وإن مُدَّت الأيدي إلى الـزاد لم أكنْ بأعجلـهم، إذ أجْشَعُ القـوم أعجـلُ

٩- ومـا ذاك إلا بسـطةٌ عـن تفضُّل عليهـــم، وكـان الأفضل المتفضِّلُ

١٠- وإنـي كفـاني فَقْدَ مَنْ ليس جازيًا بحســـنى، ولا في قربـه مُتَعَـلَّلُ

١١- ثلاثـة أصحـابٌ: فـؤادٌ مشيعٌ وأبيضُ إصـليتٌ، وصفـراء عَيْطَـلُ

١٢- هتـوفٌ مـن المُلْس المُتُونِ تزينـها وصـائع قـد نيطتْ إليها ومحـمَلُ

١٣- إذا زلَّ عنـها السهـمُ حنَّتْ كـأنها مـرزَّأةٌ عجـلى تـرنُّ وتُعـولُ

١٤- ولسـتُ بمهيـاف يُعشـي سوامَهُ مجـدَّعة سُقبـانُها وهـي بُهَّـلُ

١٥- ولا جُبَّأٍ أكهـى مُـربٍ بعِرسِـه يطـالعها في شـأنه كيف يفعلُ

١٦- ولا خـرِقٍ هَيْـقٍ كـأن فـؤاده يظـل بـه المُكَّـاءُ يعلو ويَسْفُلُ

١٧- ولا خـالفٍ داريـةٍ متغـزلٍ يـروح ويغـدو داهنًا يتكحـلُ

١٨- ولسـتُ بكـلٍّ شـرهُ دون خـيره ألفَّ إذا ما رُعْتَهُ اهتـاجَ، أعـزلُ

١٩- ولسـت بمحيار الظلام إذا انتحتْ هـدى الهـوجل العِسيِّف يَهْمَاءُ هوجلُ

٢٠- إذا الأمْعَزُ الصـوان لاقى مناسمي تطـاير منـه قـادحٌ ومُفَـلَّلُ

٢١- أُديـمُ مِطـال الجـوع حتى أُميتـهُ وأضـربُ عنـه الذكر صفحًا فأذهلُ

٢٢- وأسـتفُّ تُرب الأرض كيـلا يُرى له علـيَّ من الطـول امرؤ متطـولُ

٢٣- ولولا اجتنـابُ الذام لم يُلْفَ مشربٌ يُعـاش بـه إلا لـديَّ ومأكـلُ

٢٤- ولكـنَّ نفسًـا مُرَّةً لاتُقيـم بـي علـى الـذام إلا ريثـما أتحـولُ

٢٥- وأطوي على الخُمص الحوايا كما انطوتْ خيـوطةُ مـاريٍّ تُغـارُ وتفـتلُ

٢٦- وأغـدو على القوت الزهيد كما غدا أزلُّ تهـاداهُ التنـائفُ أطحـلُ

٢٧- غـدا طـاويًا يُعـارض الريـح هافيًا يخـوتُ بأذنـاب الشعـاب ويعسلُ

٢٨- فلمـا لـواه القـوتُ مـن حيث أمـهُ دعـا فأجـابته نظـائرُ نُحَّـلُ

٢٩- مهلهلةٌ شيبُ الوجوه كأنها   قِداحٌ بأيدي ياسرٍ تتقلقلُ

٣٠- أو الخشرمُ المبعوثُ حثحث دَبْرَهُ   محابيضُ أرداهن سامٍ مُعَسَّلُ

٣١- مُهَرَّتةٌ فوهٌ كأن شدوقها   شقوق العِصيّ، كالحاتٌ وبُسَّلُ

٣٢- فضجَّ وضجَّتْ بالتبراح كأنها   وإياه نوحٌ فوق علياء ثُكَّلُ

٣٣- وأغضى وأغضتْ واتَّسى واتَّستْ به   مراميلُ عزَّاها وعزَّته مُرْمِلُ

٣٤- شكا وشكتْ ثم ارعوى بعدُ وارعوتْ   وللصبرُ إن لم ينفع الشكو أجملُ

٣٥- وفاءَ وفاءتْ بادرات وكلُّها   على نكظٍ مما يُكاتِمُ مُجْمِلُ

٣٦- وتشرب أسآري القطا الكُدْرُ بعدما   سَرَتْ قَرَبًا أحناؤها تتصلصلُ

٣٧- هممتُ وهمَّتْ وابتدرنا وأسدلتْ   وشمَّرَ مني فارطٌ متمهلُ

٣٨- فوليتُ عنها وهي تكبو لعُقْرهِ   يُباشرهُ منها ذُقونٌ وحَوصلُ

٣٩- كأنَّ وغاها حَجْرتيه وحوله   أضاميمُ من سَفْرِ القبائل نُزَّلُ

٤٠- توافينَ من شتى إليه فضمَّها   كما ضمَّ أذواد الأصاريم منهلُ

٤١- فعبت غشاشًا ثم مرَّتْ كأنها   مع الصبح ركبٌ من أحاظة مُجفلُ

٤٢- وآلفُ وجه الأرض عند افتراشها   بأهدأ تُنبيه سناسنُ قُحَّلُ

٤٣- وأعدلُ منحوضًا كأن فصوصَه   كعابٌ دحاها لاعبٌ، فهي مُثَّلُ

٤٤- فإن تبتئسْ بالشنفرى أم قسطلٍ   لما أغتبطت بالشنفرى قبل أطولُ

٤٥- طريدُ جناياتٍ تياسرن لحمه   عقيرتُهُ لأيها حُمَّ أولُ

٤٦- تنام إذا مانام يقظى عيونُها   حثاثًا إلى مكروهه تتغلغلُ

٤٧- وإلفُ همومٍ ما تزالُ تَعُوده   عيادَ الحمىِّ الربعُ أو هي أثقلُ

٤٨- إذا وردتْ أصدرتُها ثم إنها   تثوبُ فتأتي من تُحَيْتُ ومن علُ

٤٩- فإما تريني كابنة الرمل ضاحيًا   على رقةٍ أحفى ولا أتنعَّلُ

٥٠- فإني لمولى الصبر أجتابُ بزَّهُ   على مثل قلب السِمع، والحزمَ أفعلُ

٥١- وأعدِمُ أحيانا وأغنى وانما   ينال الغنى ذو البُعدة المتبذِّلُ

٥٢- فلا جزعٌ من خلَّةٍ متكشفٌ   ولا مَرِحٌ تحت الغنى أتخيلُ

٥٣- ولا تزدهي الأجهالُ حلمي ولا أري سؤولاً بأعقاب الأقاويل أنمِلُ

٥٤- وليلة نحس يصطلي القوسَ ربُّها وأقطعهُ اللاتي بها يتنبَّلُ

٥٥- دَعَسْتُ على غطش وبغش وصحبتي سُعارٌ وإرزيزٌ ووَجْرٌ وأفكَلُ

٥٦-فأيَّمْتُ نسوانًا وأيتمتُ إلدةً وعدتُ كما أبدأتُ والليلُ أليَلُ

٥٧- وأصبح عني بالغميصاء جالسًا فريقان: مسؤولٌ وآخر يسألُ

٥٨- فقالوا: لقد هرَّت بليل كلابنا فقلنا: أذئب عسَّ أم عَسَّ فرُعُلُ

٥٩- فلم يكُ إلا نبأةٌ ثم هوَّمتْ فقلنا: قطاةٌ رِيعَ أم رِيعَ أجدلُ

٦٠- فإن يك من جن لأبرح طارقًا وإن يك إنسًا ماكها الإنسُ تفعلُ

٦١- ويوم من الشِّعرى يذوب لعابه أفاعيه في رمضائه تتململُ

٦٢- نصبتُ له وجهي ولا كِنَّ دونه ولا ستر إلا الأتحميُّ المرَعْبَلُ

٦٣- وضافٍ إذا طارت له الريح طيَّرت لبائدَ عن أعطافه ما تُرَجَّلُ

٦٤- بعيدٌ بمسِّ الدُّهن والفَلْي عهدُهُ له عَبَسٌ عافٍ من الغِسلِ مُحْوِلُ

٦٥- وخرقٍ كظهر التُّرس قفرٍ قطعتهُ بعاملتين، ظهره ليس يُعْمَلُ

٦٦- فألحقتُ أولاه بأخراه موفيًا على قُنَّةٍ أُقعي مرارًا وأمثُلُ

٦٧- ترودُ الأراوي الصُّحْمُ حولي كأنها عذارى عليهن الملاءُ المذيَّلُ

٦٨- ويركدن بالآصال حولي كأنني من العُصْم أدفى ينتحي الكيحَ أعقلُ

«الشنفرى المولود من غير شكٍ في حدود أواخر القرن السادس الميلادي واحدٌ من كبار ممثلي شعر الصعاليك.. هؤلاء الذين يتغنون بالحياة الحرة المتأبدة على هامش القبيلة. ولقد عرفت «لامية العرب» المعروضة هنا ترجماتٍ عديدة كان آخرها ما ندين به لـ «أ. عضيمة» بالتعاون مع «س. مانقانو»: لامية العرب - باريس - ١٩٨٥ - البحر الطويل - قافية «لو».

والمرء عندما يفرغ من قراءة القصيدة - التي يمكن أن نتفحص ترجمتها الإيطالية على يد «ف. غابرييلي» في «Gli Arabi in Sicilia»، ميلانو، ١٩٧٩، ص ٦٩٤ - ٦٩١ - فإنه لا يرغب أبدًا - ولنعترفْ بذلك- في التعليق عليها... في تقطيع أوصال هذا البنيان من الصحراء والكبرياء. وربما كان حسْبه - في أحسن الأحوال- أن يشير إلى رومانسيتها مع ما تحمله هذه الكلمة من تعبيرية وغنائية مركزةٍ. وما تحمله باختصار -من مبالغة موفقة. وربما أضاف المرء- وفاءً للتاريخ- أنه ينبغي وضع هذه الشهادة حيث ينبغي أن تكون. فراموز الصحراء.. راموز الإنسان القبلي...القيم الجماعية كان يمكن آنئذٍ إما أن يكون موضع إقرارٍ واضحٍ كما هو الأمر عند «لبيد» وآخرين، وإما أن يكون -على الأقل- موضع

احتجاج جزئي» لحساب مشاعر جديدة وهذا هو واحدٌ مما تعنيه وظيفة البحث عن الحب عند «المجنون». وتبقى طريقٌ ثالثة لكل أولئك الذين يحاولون ـ بعد انفصالهم عن العشيرة على أثر خلافٍ أو زلةٍ - أن يربحوا رهانًا مستحيلاً... أن يعيشوا وحيدين في الصحراء العدوانية... وأن يعيشوا من النهب السلب إن اقتضى الأمر، وإن كان ذلك كله باسم الشرف نفسه، وبقلب للراموز ضد القبيلة المتهمة بخيانته؛ وتلك حال أولئك الذين يسمونهم بالصعاليك والذين اشتهر منهم اثنان هما «تأبط شرًا» و«الشنفرى».

على أن هناك شيئًا آخر .. شيئًا جوهريًا من وجهة نظر مؤرخي الأدب هذه المرة، لابد من الإفصاح عنه. فهذه القصيدة منحولة. نسبت إلى «الشنفرى» وليست له، الذي عُرفت له - من جهةٍ أخرى - مقطوعاتٌ أخرى. ونحن مدينون -من دون شكٍ بهذه المعارضة لرواية شاعرٍ من البصرة هو «خلف الأحمر» (انظرْ «تاريخ الأدب العربي» لـ «د. بلاشير» -الجزء الثاني - ص ٢٨٥. وانظر «ش. بيلا» - الموسوعة الإسلامية - المجلد الرابع - ص ٩٥٢). ولكنْ؛ على الرغم من أن هذه القصيدة كُتبتْ بعد ما يناهز القرنين.. كتبها شخص اختصّ بشعر الجزيرة العربية القديمة وثقافتها، وعلى الرغم من أنها قصيدةٌ منحولةٌ «حرفيًا بلا ريب».. فهل يظهر الانتحال فيها؟ لقد كان «هيوارت» أحدُ شيوخ الجماعة القديمة من المستشرقين... «هيوارت» هذا الذي يتعرض اليوم كثيرًا للهجوم.. كان على حقٍ عندما علّق على هذه القصيدة في كلمات بسيطة جدًا؛ بليغة جدًا: «إن لم تكن هذه القصيدة لـ الشنفرى» فإنها لمؤلف ملمٍ حقًا بالحياة العربية القديمة؛ مولف يحسن بإلهام الضواري من أهل الصحراء وهو ينفخ فيه» (تاريخ الأدب العربي» - باريس - الطبعة الرابعة - ١٩٣٩ - ص ١٩).

وسَمِّه «الشنفرى» أو سَمِّهِ «خلفًا» فما الذي يعنينا من كل ذلك؟

إن التحفة ماثلة هنا. وهي -قبل كل شيء- تحفة اللباب. فهنا سلسلة من الاختزالات بالقياس إلى شعر الجزيرة العربية في ما قبل الإسلام - تعيد الشاعر وعمله إلى ذاتيهما، وذاتيهما وحسب. فالقصيدة لا تتذرى في أسماء الأماكن؛ إذ هناك الـ «غميصاء» في البيت السابع والخمسين، وهذا كل شيء. والقصيدة لا تتذرى في أسماء الأعلام رجالاً أو قبائل؛ فالشاعر نفسه (٤٤) ينتمي إلى «أحاظة» (٤١). كما يختفي النسيب؛ فالحب - سواء كان حقيقيًا، أو كان للمناسبة - لم يعد له ما يقوم بفعله هنا (أللهم إلا أن يُطرح جانبًا (١٧). وتُطرح، أو تكاد تُطرح أبيات الحكمة؛ فمن بين خمسةٍ وستين بيتًا أويزيد، لا أكاد أعدُّ إلا أربعةً وحسب (٨ - ٩ - ٣٤ - ٥١). وأما الاختزال الأخير فيقع على الراموز؛ أعني - بالتحديد - لاراموز الفرد، وإنما الراموز الاجتماعي.. هذا الذي يحدد العلاقات بين الناس، والذي يتبناه الشاعر في مواجهة القبيلة التي خانته. وهذا الراموز لا يظهر إلا ثلاث مراتٍ وعلى امتداد ستة أبياتٍ وحسب (٦-...-٩ - ٢٣ - ٥١).

ومن هنا تأتي الوحدة الرائعة للقصيدة. فما الذي يبقى حقًا وقد تمت كل هذه الاختزالات؟ فمن جهة، صحراء من غير قبيلة أو تكاد.... صحراءٌ من سياقها البكائي.. صحراء كفّتْ عن أن تكون إطارًا لحياة جماعية، وكفت عن أن تكون الصحراء التي يبحث فيها العاشق اليائس عن عزاءٍ لمحنته.. لابل كفتْ عن حتى أن تكون تلك التي يشحذ فيها البطل قواه الحية قبل أن يتغنى بها ويعرضها على جماعته يستخدمها للذود عن أهله وإعلاء شرفهم. إنها الصحراء بكل بساطةٍ... الصحراء التي يعيش فها المرء - هذه المرة- خلافًا لما هي الحال عليه عند «لبيد»- من الصباح إلى المساء، وعلى امتداد أيام السنة، بعيدًا عن عون الجماعة... عن كنفها... وحيدًا، بكلمة واحدة. ففي مواجهة الصحراء، لابل

في رحمها، يقف البطل الذي يجد الآن فيها ـ على وجه التحديد -لا في الجماعة، الفرصة والمكان لامتحان مواهبة. صحراء إذًا وشخص، ولا شيء يفصل بينهما.

هكذا يترسخ الراموز. ولكنه يترسخ للبطل وحده.. يترسخ ما قاله الشاعر بنفسه لنفسه؛ هو الذي لازال وحده، وليس إلا صوتًا لنفسه... يترسخ محو القيم الاجتماعية ليحلّ محلها فنٌّ شخصيٌّ في الحياة، وتحل محلها قيم المستوجد. وبدلاً من الوسط الطبيعي للحياة الجماعية تترسخ طبيعة يحتفل بها لصالح الإنسان ومجد الإنسان بكلمة واحدةٍ، إنها الطبيعةُ المحبوبة وتأتي فردية الشاعر المسعورة، واحتفاؤه اللازب بالطبية - وهاتان من سمات الرومانسية - لتضفيا وحدة عجيبةً على القصيدة التي تشكلان - كما ذكرت سابقًا- لبابها. فما من شيء وحتى هذه النهاية اللا نهائية الرائعة إلا ويلح على هذا الأمر بدءًا بالأرض الممتدة امتداد البصر، وانتهاءً بالشاعر - كواحدٍ من وحوش الصحراء - فوق الجبل العصيّ. فالقصيدة تنغلق، أو قل إنها تنفتح إلى الأبد على التجواب الأبدي الذي يرد صداه المعلق - ببراعة - على التعنيف الصارم والجدي؛ تعنيف البداية (١ -٢): فعندما تنقطع الجسور مع القبيلة يمتد أفق الحرية المتجدد أبدًا.

إنها وحدة المحتوى.. وحدة الشكل... أو هي على وجه الدقة - وحدة المقام فالشاعر- ومن الوهلة الأولى - يغني في المقام الأعلى حيث مجاز الغلوّ، ويستمر في ذلك لا أكاد أستثني إلا أربعة أبيات خاصة بالحكمة (٧ - ٩ - ٤٣ - ٥١). وعلى النقيض من النهج المألوف الذي يتناوب الغنائية فيه الهدوءُ والهيجان، إن التوتر هنا يتسم بالثبات وكالسهام التي يأتي عليها، إن سهم الشاعر ينطلق في خطٍ مستقيمٍ حتى تلك النهاية التي يتوارى فيها عن أنظارنا من غير أن يكون برغم ذلك قد اجتاز شوطه؛ هذا إذا ما كان له أن يجتازه ألّلهم إلا بموت صاحبه.

فهل من ضرورة للحديث عن الوحدة بالمقارنة المكثفة الملحاح؟ لقد استخرجت ما لا يقل عن ثماني عشرة منها، بعضها يتداخل مع بعض مشكلاً ما يناهز العشرين بيتًا، أو قل الثلث من القصيدة (١٣ - ١٦ - ١٨ - ٢٥ - ٢٦ - ٣٥ - ٣٦ -.... - ٣٥ - ٢٩ - ٣٠ - ......-٣١-٣٢ - ٣٤ - ٤٠ - ٤١ - ٤٣ - ٤٧ - ٤٩ - ٦٥ - ٦٧ - ٦٨ - ٦٩).

ولكنْ، دعنا نعدْ إلى الموضوعات الكبرى لهذا الشعر. لقد ذكرتُ آنفاً أنها تُختزل ـ من الناحية العملية ـ إلى موضوعين هما الإنسان والصحراء. فأما بشأن البقية؛ أعني الإنسان في علاقته مع أقرانه.... مع القبيلة، فإنها - مهما كنا متساهلين - لا تشغل في مجموعها أكثر من خمسة عشر بيتًا تنطوي على بعض المنصوصات العامة التي تتعلق براموز الجماعة (٦-....-٩ - ٢٣ - ٥١) ، أو تذكّر بوفاء البطل لهذا الراموز في ما يخص الشرف والكرام والحرب (٢٢ - ٢٣ - ٢٩ - ٤٤ - ٥١ - ٥٦)، أو بالقطعية مع العشيرة المدانة بخيانته (١ - ١٠ - ٢٢ - ٤٥- ٥٦ - ٥٢ - ٥٣). ولنبعد أيضًا بعض الأبيات (٢ - ١١ - ١٤... ١٩ - ٥٠) التي تشكل النقلة بين الحياة الماضية للشاعر، والحياة التي راح يحياها في الصحراء. فالأمر هنا يتعلق بالخصال الشخصية، لا الجماعية، هذه الخصال التي سوف يغترف البطل منها ليستمر على قيد الحياة، وهي الحصافة والشجاعة والحزم والجلد والصلابة والسيطرة على الذات وعلوُّ الهمة.. وبكلمة واحدة: هي الرجولة. فالمزايا التي لاتثريب فيها هي التي ستمكّن من العيش بالتجاوب مع كل ظروف الصحراء التي تتكون - وخلافًا للإنسان الواحد (٥٦) من تناقضات حادة: فإما القرُّ وإما الحرُّ اللاهب (٤٩ - ٥٣ - ٥٥ - ٦٧)، إما فضاء الحرية أو فضاء الموت والضياع (٢ - ٤ - ١٩ - ٢٦ - ٣٢ - ٣٦ - ٤٠ - ٤٢- ٦٥ - ٦٦).

وربما تبادر لنا أن نصف سلوك البطل بأنه سلوكٌ بيولوجي، وذلك أن صفاته كلها؛ الفطرية منها والمكتسبة هي موارد حيوية بقدر ماهي صفات. وعلى هذا يلح الشاعر على طريقته الخاصة - عندما يؤكد أنه يتقاسم هذه الصفات مع الحيوانات التي كيفتها طبيعتها مع الصحراء. فالشاعر وعلى أي محملٍ - كماذكرتُ آنفًا- واحدٌ من هذه الوحوش. فلنلاحظ -من جهة- كيف ينكر الشاعر حيوانات الحياة الماضية وعلى رأسها الجمل، أو ينحيها جانبًا على الأقل، حتى لكأنها - ومن غير إسرافٍ - بقايا أو مخلفاتٌ آيلة - لا ريب- إلى الزوال. وهو إنما ينكرها إيثارًا لكل الحيوانات الأخرى..الحيوانات التي راح يخوض حياته معها.. حياته بالفعل... حياته كاملة لأنها هي التي يجد فيها المرء أهله الحقيقيين الذين يبادلونه العون وصون الشرف (٧٠٠٠٥).

وكما نرى فإن الأمر هنا يتعدى مسألة المقارنة. فالشاعر ليس شبيهًا بحيوانات الصحراء، إنه واحدٌ منها.. يشاركها حياتها... الحياة التي تتحمل الوحوش مسئوليتها أكثر مما يتحملها مجتمع البشر.

ولنتوغلْ قليلاً في تفاصيل هذه المقارنة، أو بالأحرى هذا التمثل فعلى مستوى الأفعال الانعكاسية الحيوية، يطلع علينا سُرى القطا بحثًا عن الماء في البيت السادس والثلاثين ليتجاوب معه إسراع الإنسان في البيت السابع والثلاثين مكللاً بالظفر فالقطا «أسدلت» في حين «يبتدر» الشاعر (٣٦ - ٣٧- ..-٣٩) . ومع انقضاض الوحوش على طرائدها يتجاوب فعل من هو أبسلُ منها (٥ - ٧). وعلى وجه أعمَّ، فإنه عدو الحيوانات البرية يتجاوب معها التجوال المستمر للبطل (٥٥ - ٦٥ - ٦٦). وفضلاً عن ذلك، فإن مجموعة السلوك الأخلاقي أشد ثراء. فتيقظ الطيور واحتراسها في البيت الحادي والأربعين، يقابله تعقل «الشنفرى» وسيطرته على ذاته في البيت الرابع والثاني والخمسين. واحتمال الجوع، تعبر عنه القصيدة بالكلمات نفسها سواء تعلق الأمربالشاعر أو بالذئاب (٢١ - ٢٥ - ٣٥). والجلد الذي يقتضيه الحرُّ أو القرُّ قسمةٌ واحدة بين الحية العارية والإنسان الذي لا يكاد يستره شيء (٤٩ - ٥٠ - ٦١-....-٦٤). أما الصلابة، فالشاعر يبزُّ فيها الذئب والضبع (عدْ إلى حرفية البيت ٥٠). على أن السلوك الاجتماعي هو الذي يمهر - في قرارة الأمر- وحدة الحال بين والإنسان والحيوان حول الكلمة الكبرى: التضامن. إنه تضامن النحل ضد هجمة «السام العسل» (٤٠ - ٣١). وهو تضامن «الأراوي» حول الشاعر الذي تحوّل إلى وعلٍ أعصم للتقطيع (٦٧ - ٦٨). وعلى وجه الخصوص، إنه تضامن الذئاب المتواشجة (٢٦.. ٢٩ - ٣٢-......- ٣٥) التي تعدُّ «الشنفرى» في صفوفها واحدًا منها (٥ - ٦ - ٢٦).

ولا يبقى للشاعر -وعلى سبيل الاستطراد- إلا أن يدعو إلى محكمة لمُبعدين الحيوانات البرية التي ليست جديرة بأن تُدعى بالحيوانات، فهي بالأحرى تجسد البشر الذين خلفهم الشاعر وراءه مع قبيلته.وتلك هي المكاء والهيق والعل والجبابئة الخرق (١٦-..-١٨) وبإبعاد، فإنها تخلي المكان لكل الحيوانات الأخرى التي تشكل - جنبًا إلى جنبٍ مع قلب الشاعر وسلاحه وموكب السُعار وما يرافقه من «أزيز» و«وجر» و«أفطل» (١١-...-١٣ - ٥٥) - صحبة الشاعر وأهله (٦) إنه بطلٌ مندمج تمامًا في حياة هذه الحيوانات.... في روحها. لابل وحتى في جسدها (٥٠) إلى الدرجة التي إذا ما سرى فيها قرب بعض الخيام (٥٧-...- ٦٠). دار في خلد القوم - ومعهم الكلاب حيواناتُ الجماعة البغيضة- كل شيء ما عداه الإنسان وراحوا يتفكرون في تلك الحيوانات التي أتى الشاعر عليها، وهي الذئب والفزعل والقطاة والأجدل. وأكثر من ذلك، فإن الناس ليذهب بهم ظنهم إلى التفكير في الجني؛ ذلك الكائن المتعدد الأشكال الذي لا سبيل إلى إدراكه، والذي اءتمنته الصحراء على قواها الطبيعية.

وتنتهي القصيدة بحيوان آخر هو «الأروية»، وتصبح التشبيهات أشد ندرة. فالأراوي يتشبهن بالعذاري، والشاعر

بفحل القطيع «الأعقل»؛ أعني الأكثر حكمة، والأبعد في مخبأه. وبه يتشبه «الشنفرى» أوقلْ إنه - بالأحرى- هو، كما هو الشأن مع الحيوانات الأخرى، يسهر على أرضه، وعلى جماعة أفضى به الأمر إلى أنها الجديرة به. وباستثناء هذه المطابقة، فإن الشاعر لا يقوم بشيء ، أللهم إلا بإبراز صورته على الأفق اللامتناهي للصحراء؛ الأفق اللا متناهي لتجوابه الشخصي، ومن دون أي تصوير هذه المرة فيما عدا المقارنة الخاطفة بين الأرض والترس: هوذا (٦١-.. -٦٥) مُرَعْبَلُ الثوب.. متسخُ الجسم حتى أن «عبسًا» على حدّ ما يقول لنا هو ذاته.. وكل ذلك مقرونٌ بالنحول والصراع العدوّ مما سبقت الإشارة إليه (٤٢ - ٤٣ - ٤٦-... -٤٨). إنها صورةٌ مقدَّرةٌ للخلود في قلب الصحراء الخالدة.

وحتى في تحليل عام كهذا الذي قدمناه، إن كل أبيات هذه القصيدة الرائعة تحتل موقعها. فما من واحدٍ منها بلا جدوى... وكلها -على النقيض من ذلك- تجد تفسيرها تبريرها في المعمارية المجملة لموضوعها، ولتنظيمه في قصيدة. وهذا النجاح هو ما يفسر ذيوع هذه المقطوعة. فهي من التماسك بمكان... وهذا جلمود صخر قُدَّ على غرار البطل منها، بحيث إن ناظمها - منتحلاً كان أو غير منتحلٍ - كان معدودًا ويبقى واحدًا من فضل شُداة الجزيرة العربية القديمة، وشُداة روحها، إن لم يكن أفضلهم على الإطلاق.

فلقد كان الشاعر حرًا، أو قلْ كان متحررًا من جماعته إلى الحد الذي استطاع معه أن يغني على هواه في قصيدةٍ بناها لنفسه بنفسه. ولقد كانت القصيدة محكمةً في موضوعها ومقامها إلى الحدّ الذي يتوارى معه اسم صاحبها - أحيانًا - خلف اسمها: لامية العرب.

بنيــة الطلليّــات في المعلّقـات
(قراءة أنثروبولوجية سيماءوية لطلليّة امرىء القيس)

أ.د عبدالملك مرتاض*

يتناول هذا البحث مسألة قد تعدّ قديمة في التراث النقديّ العربيّ، وهي المطالع الطلليّة للمعلّقات. بيد أنّ هذا البحث اجتهد في أن يعيد قراءتها، في ضوء المناهج الحداثية، والنظريات المعرفية الجديدة مثل الانثروبولوجيا (أو علم الإنسان)، والسِيمَائِيّه (أوعلم العلامة). ومما توصّل إليه هذا البحث أن الطلليّاتِ المعلّقاتيّةَ بعامّةٍ تنهض على ثنائيّة تتفق فيها جميعا: وتتشكّل من وصف الطلل أو بكائه، والتغزّل بامرأة من بعد ذلك، أو أثناء ذلك. فهذه الثنائيّة لازبة لا تخطئ أيّا من هذه الطلليّات. على حين انّ كلّ طلليّة تتفرد بعنصر ثالث قد يختلف عن باقي العناصر الأخرى: فيكون إمّا حّربا، وإما ناقة، وإمّا حصانا؛ وهلمّ جرا... وينشأ عن هذا الاستنتاج أنّ كلّ طلليّة تقوم على بنية ثلاثيّة.

وإذِ استنتجنا هذا فقد ارتأينا أن نتوقّف، من بعد ذلك، وذلك لمحاولة التمكّن في البحث، لدى طلليّة واحدة هي أمّ الطلليّات؛ ونعني بها طلليّة امرئ القيس المؤلفة من ستة أبيات، كما وردت لدّى الزوزنيّ في شرح المعلّقات السبع، فتحاول تحليلها أدبيًا، ثم انثروبولوجيًا لنختم هذه الدراسة بالتوقف لدى جماليّة الحيز الشعري في الطلليّة المرقَسِيةِ.

أوّلا: لمـاذا الطـلل؟

لقد علّل ابن قتيبة نقلا عن بعض معاصريه أنّ «مقصِّدَ القصيد إنما ابتدأ فيها بذكر الديار والدمن والآثار: فبكى وشكا، وخاطب الربع، واستوقف الرفيق؛ ليجعل ذلك سببا لذكر أهلها الظاعنين عنها، إذْ كان نازلة العمد في الحلول والظعن، على خلاف ما عليه نازلة المدر من انتقالهم من ماء إلى ماء، وانتجاعهم، الكلأ وتتبّعهم مساقط الغيث حيث كان، ثمّ وصل ذلك بالنسيب(.......) ليُميلَ نحوه القلوب، ويصرف إليه الوجوه»[1].

وإذًا، فقد نبهَ النقّاد القدماء لعلّة ابتداء مقصّدي القصائدِ بذكر الديار، ووصف الدمن، والوقوف على الربوع يبكون لديها، ويشكون تَحَمُّلِ أهلها عنها، ومزايلة الأحبة إيّاها فيذكرون الأيامَ الخوالي، والأزمان المواضي؛ وما كانوا نَعِموا به فيها من اللحظات السعيدات، مع الحبيبات الوامقات: إمّا بالنظرات والرنوات، وإما بتبادل أسقاط الحديث، وإمّا بنيل أكثر من ذلك منهنّ... يذكرون كلّ ذلك فتذرف منهم العيون تَذرافًا،

---

* أستاذ النقد الحديث، جامعة وهران - الجزائر

وتهيم بهم الصبابة، وترتعش في أعماقهم العواطف، وتلتعج في قلوبهم المشاعر؛ فينهال عليهم الشعر الجميل انهيالا، كما تنهال من أعينهم الدموع الغِزارُ حتى تَبُلَّ محامِلَهم.

وكان هذا الديْدَنُ جِبِلَّةً في ذلك المجتمع البدويّ الذي لم يَكُ نظامُه ينهض على الاستقرار كما كان ذلك مفترَضًا في الحواضر العربية مثل مكة، ويثرب، وصنعاء، والحيرة....، وإنما كان ينهض على نظام التَّظْعان: انتجاعًا للكلإ، والتماسا لمدافع الماء، وارتشافًا لمنابعها، وارتواء بما في غدرانها؛ فكان المقام لا يكاد يستقرّ بهم قرارُه. وعلى الرغم من أنّ تلك المقامات التي كانت تقع لهم على عيون الماء وغدران الأمطار لا ديّارَ يعرفُ مُدَدَ أزمنتِها؛ فإننا نفترض، مع ذلك، أنها كانت لا تزيد عن الشهرين والثلاثة. وعلى قصَرِ هذه المُدَدِ التي كانت تقضى بتلك الغدران والمراعي المُمْرِعَةِ إلاّ أنها كانت مُجْزِئَةً لاضطرام علاقات غرامية بين فتيات وفتيان ما أشدّ ما كانت قلوبُهم تهفو للحبّ وتتعلّق به وغالبًا ما كانت تلك العلاقاتُ الغراميّة تقع بين أقاربَ وأهلِ عشيرة، لقيام تلك الحياة البدويّة المتنقّلة على النظام القبليّ أو العَشَرِيّ، وربما كانت تقع بين أجنبيّ عن القبيلة المتنقّلة وإحدى فتياتها.. وغالبا ما كان ذلك الحب يظلّ مكتوما غيرَ مُعْلَنٍ، وخفِيًّا غيرَ ظاهرٍ؛ وإلاّ فهي المآسي للحبيبين الاثنين... ذلك بأنّ العرب كانوا يُحَرِّمون على مَنْ يُحِبُّ فتاة ويشتهر حُبُّه إيّاها أن يُقْدِمَ على اختطابها من أهلها. وكانوا يَعُدُّونَ ذلك من الفضائح ومَلطَخات الشرف. وإنّا لا نحسب أنّ أولئك الشعراءَ كانوا يصفون الدِمَنَ والأطلال، وخصوصًا أوائلهم، لمجرد حبّ الوصف، وإمتاع المتلقّين؛ وإنما كانوا يصوّرون عواطفهم الجيّاشة، ويعبّرون عن تجاربهم الحميمة من خلال أشعارهم. من أجل ذلك كثيرا ما كنا نُلْفيهم يذكرون أسماء المواضع التي يقع حَوالَيْ الطَّللُ البالي الذي زايلته الحبيبة وتحمّلت عنه إلى سَوائِهِ من مُخْصَبات الأرض، ومُرْوِيات الأودية.

ولكننا نحسب أنّ ذِكْرَ أسماء النساء الحبيبات (زهير: أمّ أوفى؛ لبيد: نوار؛ عنترة: أم الهيثم؛ الحارث بن حلّزة: هند...) في المعلّقات خصوصا لم يكن يعني أنّ تلك الأسماءَ كانت تنصرف حقًّا إلى حبيبات الشعراء، وإلاّ رُبّما كانوا قُتِلُوا قتلاً وَحِيًّا، وفُتِكَ بهم فتكا ذريعا. وإنما هي، في تمثّلنا على الأقلّ، أسماءٌ رمزيّة لا تعني إلاّ سِمَةً دالة على نساء بدون تخصيص للنسب، ولا تدليل على الانتماء العائليّ الحقيقيّ؛ ففي كلّ قبيلة عربية كان يوجد عدد لا يحصى من النساء ممّن كنّ يَتَكَنَّيْنَ أو يَتَسَمَّيْنَ أمَّ أوفى، ونَوارًا، وأمَّ الهيثم، وهِنْدًا..

والحق أنّ ظاهرة الطلل في الشعر العربي قبل الإسلام الذي اتّخذها له دأبًا لم تأتِ عبثا؛ ولا لمجرد البكاء على عهود ماضية، وَأزْمُنٍ خالية؛ ولا لمجرد الحنين والتعلّق بالمكان؛ فتلك جوانب عاطفيّة وقد تناولها الناس قديما وحديثا من ابن قتيبة إلى نقاد عهدنا هذا؛ وإنما الذي يجب التوقّف لديه هو أنه هذه الطلليّات، أو المطالع الطللية، أو المقدّمات الطللية - فبكلّ عبّر النقاد فيما نحسب- كانت جُزْءًا من تلك الحياة البدوية، الرعويّة، الشظِفَة، الضَنكة التي كان نظامها ينهض على إجباريّة التنقّل من مرعى إلى مرعى، ومن وادٍ إلى واد، ومن غدير إلى غدير. وكانت القبيلة ربما اضطُرَّتْ إلى التنقّل فَجأة عن مُسْتقرِها من منزلها إذا خَشِيَتِ العُدوانَ عليها، أو الإغارة المبيّتة ضدها كماجاءت، مثلا، بعضَ ذلك قبيلةُ بني أسَدٍ حين توَجَّسَتْ أن يُصبِّحَها امرؤ القيس طلَبًا بثأر أبيه [٢].

ولمّا كان نظام حياتهم ينهض على التّرحال، وعلى التكيّف بطقس الصحراء القاسي الجافّ، فقد كانوا يجتزئون بأقلّ التبلّغ في الطعام والشراب من وِجهَةٍ، وبأقلّ ما يمكن التدثّر به من وجهة أُخْراةٍ. فكانوا، في باديتهم، أقدرَ على

الإجتزاءِ بأيسرِ الطعام وأشْظِفه وأسْوئِهِ كأكْلِهِمُ العِلهزَ، والحياتِ، والجراد، وبأقل الشراب وأخبثه كالفظّ والمجدوح [٢]، فكانوا أقْدَرَ الناس على احتمال الجوع، والظما، ووعثاء الأسفار، وأصبرهم على التنقّل في مجاهل الصحراء.

ولم تكن الحواضر العربية القديمة، القليلة، مثلُ مكّةَ، والطائِف، ويثربَ، والحيرةِ، وصنعاءَ، كافيةً لأن تشعّ بحضارتها، واستقرارها، ونظامها الحَضَرِيّ القارّ.

وعلى غير ما يحاول أن يثبت أستاذنا نجيب محمد البهبيتيّ [٤] من أنّ العرب كانوا على حظٍّ عظيم من الحضارة والرقيّ والتعلّم: فاننا نميّز بين الحياة في القرى، والحياة في البادية القاحلة. ولا سَواء قومٌ تُفْعِمُهُمُ الحساسية بالحياة، وتطبع عواطفَهم بالرقة لدى الحبّ، كما تطبع مشاعرهم بالغلظة والقسوة لدى التعرض للمهانة والضيم: قومٌ يحرصون على الموت كحرصهم على الحياة لا يبالون أن يَقتُلُوا أو يُقتَلُوا؛ حبُّ الضيف شِنْشِنتُهُمْ وإكرامه جِبِلّتُهُمْ، ورعْيُ الذِمام خُلُقُهُم، والبقاء بالعهد طبعهم وفصاحة اللسان مجدهم، وذكاء الجنان هِبَةُ الطبيعة إيّاهم.. وقومٌ ينتقلون من فجّ إلى فجّ، ومن كنف إلى كنف دون أن يستقرّ لهم قرار، لا يكادون يصطحبون أثناء تَظْعانهم إلا المحلاتِ [٥].

ولعلّ كلّ ذلك، أو بعضه على الأقلّ، تجسّده هذه المطالع الطلليّة التي وردت في القصائد التي عرفت في تاريخ النقد العربي تحت مصطلح «المعلّقات»، أو «السبع الطوال» [٦] التي تسميها العرب أيضا «السُمُوط»، فيما يزعم المفضل الضبيّ [٧].

وقد لاحظنا أن بنية كل معلّقة تقوم على ثلاثة عناصر لاتكاد تعدوها، ولا تكاد تمرق عن نظامها: إذْ كلّ منهنّ تبتديء بذكر الطلل أو وصفه، ثم ذكر الحبيبة ووصفها، ثم الانتقال، من بعد ذلك، إلى الموضوع. ولا نستثني من هذا النظام إلاّ معلّقة عمرو بن كلثوم التي تخرق العادة بابتدائها بالغزل، ثم وصف الطلل، قبل الانطلاق إلى الفخر. وعلى الرغم من خرق هذا الترتيب، فان المعلّقة تظلّ محافظة على البنية الثلاثية العناصر.

وما عدا ذلك فامرؤ القيس يبتدئ معلقته بوصف الطلل، أو البكاء على الربوع الدارسة، ثم يتدرج إلى الغزل الجسديّ بالنساء فيتوقف خصوصا لدى حادثة دارة جلجل، لينتهي إلى الفَرَس والليل، والمطر ووصف القفر، أو طبيعة البلاد العربية اليمنية خصوصا.

بينما نلفي زهيرا يبتدئ بالطلل، ويعرج على الغزل، وينتهي إلى وصف الحرب والتزهيد فيها. على حين أن طرفة، هو أيضا، يبتديء معلّقته بذكر الطلل، ويثنّي بالغزل، وينتهي إلى وصف الناقة والافتخار بنفسه وبشيمه، وبإقباله على تبذير ماله في شراب الخمر، والإقبال على الملذّات. ولا يأتي إلاّ بعضَ ذلك لبيد الذي يبتديء بوصف الطلل، ويثني بالتوقف لدى الغزل، لينتهي إلى الناقة فيصفها ويمجّدها، وينوّه بمكانتها، ويختم معلقته بوصف البقرة الوحشية وصفًا دقيقًا قائما على تجربة ومُجَسِدًا لمعرفة؛ ولكن على أساس ما لناقته بتلك البقرة الوحشية من علاقة، والتي منها التشابه في السرعة. أمّا عَمْرُو بنُ كُلْثوم فيخالف جميع أصحاب السُموط، كما سبقت الإشارة، بابتدائه بالغزل، ثم تعريجه على وصف الطلل، قبل الانتهاء إلى الفخر بنفسه، والاعتداد بقومه، في حماسة عجيبة، وغضبة عربية رهيبة.

وأما عنترة بن شداد فإنّا ألفيناه يبتديء معلقته بوصف الطلل، قبل أن ينزلق إلى الحديث عن امرأة يجتهد في إغرائها به لينتهي، آخر الأمرِ، وإلى وصف فرَسِه وحُسْنِ تجاوبه معه في المعارك، وقدرته العجيبة على فهمه، وادراكه

الذكيّ لما كان يريده منه وهو يجندل الأبطال في ساحة الوغى.

ولا يأتي الحارث بن حلّزة إلاّ بعضَ ذلك الصنيع حيث يبتدىء بوصف الطلل، والتثنية بوصف حبيبته هندٍ، قبل الانتهاء إلى وصف الناقة التي ينزلق منها إلى وصف الحرب وشدائدها وأهوالها.

فكأنّ نظام البناء العامّ في هذه المعلقات يقوم على:

الطلل – المرأة – الفرس

الطلل – المرأة – البعير

الطلل – المرأة – الحرب

الطلل – المرأة – الماء

الطلل – المرأة – الفخر

وبتعبير رِيَاضياتي (نحن نميّز بين النسبة إلى الرِيَاضة، والى الرياضيات) تغتدي بنية المعلقات قائمة على بعض هذه القيَمِ أو الرموز:

أ + ب + جـ

أ + ب + د

أ + ب + هـ

أ + ب + و

أ + ب + ز

إلاّ معلّقة عمرو بن كلثوم فإنها تبتدئ بـ (ب) ، ثم (أ)، ثم (ف).

ولكننا، لدى اختصار هذه النظرة إلى بنية هذه المعلّقات، نلفيها، في أغلبها، تنهض على: الطلل – الغزل – الحرب. ذلك بأنّ الجزْءَ الثالثَ من كل معلقة يجسد، غالبا، إما الحرب صراحة؛ كما يتمثل ذلك في معلّقات زهير، والحارث بن حلّزة، وعنترة؛ وإمّا شيْئًا من ملازماتها كما يتجسد بعض ذلك في وصف الفرس وَجَوْبَانِ القفارِ ليلاً، ومعاشرة الذئاب والوحوش الضارية حيث إنّ هذه المواضيع، كما نرى، هي أدنى ما تكون إلى الحرب، وأبعد ما تكون عن السلم؛ وكما يتمثل في الفخر الملتهب الذي يصادفنا في معلقة عمرو بن كلثوم خصوصًا. واذن، فهناك خمسُ معلّقاتٍ، على الأقل، ينتهين بالحديث عن الحرب، إما بصورة مباشرة، وإما بصورة غير مباشرة.

ومثل هذه السيرة تجسد، بصدق، الحياةَ العربية قبل ظهور الإسلام حيث كان البقاء للأقوى لا للأصلح، والوجود للأشجع لا للأجبن، إذْ لم تَكُ أيُّ قبيلةٍ بمنأىً عن الحرب إما بشنّها هي الغارةَ علي سَوائِها؛ وإما بتعرضها، هي نفسها، لغارةٍ تشُنُّها عليها قبيلةٌ أُخراةٌ مُعادية.

وذلك همٌّ آخرُ من الهموم التي كانت تَضْطَرُّ القبائلَ العربية البدوية إلى التَّظعان على وجه الدهر، التي كانت تحول دون قيام مجتمع مستقِرّ ينهض على نظام مدنِيّ. وقد نلحظ، أثناء ذلك، أنّ كُلَّ هذه العلاقات كانت تنهض على ما يسميه الأناسيّون (الانثروبولوجيون) «نظام القرابة»[8].

كما اننا نلاحظ أنّ الماء يرتبط بالخصب، وأنّ الخصب يرتبط بالأرض، وأنّ الأرض ترتبط بالإخصاب لدى المرأة، وأنّ المرأة نلفيها في مركز اهتمام النصوص الشعرية الجاهلية وكلّ ذلك يحدث في وسط يتغيّر عبر الرتابة ويُمارَسُ عليه الانتقال والتحول، ولكنْ داخل حيز مغلق لا يعدوه.

ونتوقف الآن لدى طللية امرئ القيس لنحاول قراءتها من الوِجْهتين الانثروبولوجية والسيمائيائية لِنَصِفَ ونُؤَوِلَ مَعًا. ولعلَّنا، ببعض هذا السعي، أنْ نضيف شيئا إلى القراءات الكثيرة التي سُبِقْنا إليها، قديما وحديثا.

وقبل أن نثبت الأبيات الستة الطللية المرقسيّة، نودّ أن نومىء إلى أننا لا نريد أن ننزلق إلى الحديث عن انتماء هذه الأبيات أو عدم انتمائها حقا إلى امرئ القيس، وذلك على أساس ما ادّعت قبيلة كلب[9] من أنها لامرئ قَيْسِها المعروف بابْنِ الحُمَام[10]، وقل إن شئت ابن حُمام، وقل ان شئتَ ابن خِدَام (بالدال المهملة) وقل إن شئت ابن خذام (بالدال المعجمة)[11]. ولعلك تستطيع أن تحرّف مع المحرفين فتقول: ابن حزام، وابن حذام[12]؛ إذْ ليس من العسير إثباتُ ذلك أو نفيه إلاّ بدراسة معمّقة ومتأنية لخصائص النسج للنص الشعري الذي صحّ لامرئ القيس الكندي؛ فبذلك وحده يمكن النفي أو الإثبات. أمّا بالأخبار والروايات فإنها اضطربت وساءت بحيث يعسر الاستنامة إليها، وذلك إمّا بانقطاعها عن السند، وإما بأنها مظنونة بالتعصّب (الانتماء القبلي). وإما بورودها في إطار تبيين مَنْ هُوَ هذا ابن حمام الذي ورد ذكره في بيت امرئ القيس الشهير.. وكيف يصدّق عاقل بأنّ ابن حمام هذا أو أي اسم آخر يشبه كما رأينا كان يعايش امرأ القيس؛ وأن هذا استولى على شيء من شعر ذاك، ولا نعرف من شعره إلاّ أبياتًا قليلة جدًا مروية، من حيث اشتهر امرؤ القيس وسار شعره في الآفاق؟ وكيف يمكن أن يكون شاعر في ذلك المستوى العالي من الشعرية (وذلك إذا صدَّقْنا ما زعمت أعرابُ كَلْب من أن الأبيات الخمسة الأولى من معلقة امرئ القيس هي له) ثم يضيع شعرُهُ كله، ويبقى شعر معاصره وصديقِه امرِئ القيس؟

ومن الواضح أن الأقدمين كانوا يشكّكون في عباراتهم الموحية في هذه المسألة حيث إن الجاحظ مثلا حين ذكر ابن حمام قال: «ويزعمون أنه أول من بكى في الديار»[13]، من حيث يقرر ابن سلام بأنه «رجل من طيئ لم نسمع شعره الذي بكى فيه، ولا شعرا غير هذا البيت الذي ذكر امرؤ القيس»[14].

كما أنّ هشام بن السائب قرر في شيءٍ من الشك باد أنَّ «أعراب كلب إذا سُئلُوا: بماذا بكى ابن حمام الديار؟ أنشدوا خمسة أبياتٍ متصلة من أول:

قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل[15].

ونلاحظ أن ابْنَ سَلاَّم يجعل ابن حُمام طائيًا، من حيث يجعله ابن حزم كلبيًا.

إنه لا يجوز الاستشهاد بغائب على حاضر، وبمنِفيّ على ثابت، وبمفقود على موجود.

ونحن لم نرد هنا الاعتراض على بحث الأستاذ عبيد، وإنما أردنا أن ننبّه، وقد أردنا اثبات ستة أبيات من معلقة امرئ القيس، إلى صعوبة البحث في مثل هذه القضايا التي يغيب عنها النص، ويقلّ من حولها التوثيق؛ لا يبقى إلا سبيل فَرْضِ الفروض والتأويل للنصوص الضعيفة المتناقضة القليلة. فأي خمسة أبياتٍ هذه التي تزعمها أعرابُ كلبٍ لابن حُمَامِهِم، أو خِدامِهِم، أو خذامهم، أو خزامهم أو ماليس إلاّ اللهُ به عليم!؟ أهِيَ الخمسةُ الأبياتِ الأولى التي وردت في معلقات الزوزني؟ أم تلك التي وردت في جمهرة القُرَشِيّ؟ فالخمسة الأبيات الأولى الواردة في الجمهرة تختلف اختلافا بعيدا عن تلك الواردة في معلقات الزوزني، مثلا؛ إذ هما لا يتفقان إلاّ في إيراد البيتين الأولينْ وترتيبهما ونصّهما، أمّا من بعد ذلك فكلٌّ يتخذ سبيله فإذا هذا يذكر ما لا يذكر الآخر إما الزيادة عليه، وإما بالنقصان منه. من أجل ذلك استطردنا هذه الاستطرادة ونحن نزمع إثبات الستّةِ الأبياتِ المرقسية. فذلك، إذاً، ذلك .

قال امرؤ القيس بن حجر بن عمرو الكندي:

١- قفا نبكِ من ذكرى حبيبٍ ومنزلِ	بسِقطِ اللوَى بين الدَّخـول فحوْمَلِ
٢- فتوضِحَ فالمقِراة لم يَعْفُ رسْمُهـا	لمـا نسـجَتْها من جنـوب وشمْألِ
٣- تـرى بَعَرَ الآرامِ في عَرَصـاتها	وقيعـانها، كأنـه حَـبُّ فُلفُـلِ
٤- كأنّي غـداة البَيْـن يـوم تحمّلوا	لـدى سَمُراتِ الحيّ ناقِفُ حنْظَـلِ
٥- وُقـوفًا بهـا صَحْبي عليّ مَطيُّهـم	يقـولون: لاتهلـكْ أسىً وتَجَمَّلْ
٦- وإنّ شِفـائِي عَـبرةٌ مُهَـراقَة	فهل عند رسْمٍ دارس مِنْ مُعَوَّلِ[١٦]

ثانيا : شعريّة المكان :

يقيم الناصّ ملحمة الحنين العارم على خمسة أمكنة هي: سقط اللوى، والدَّخُول، وحومل، وتوضِح، والمقراة. ذلك بأنّ الرَّسْم الدارس الذي يَعْنيه، الرَّبْعَ البالِي الذي كان يضني قلبه ويبريه، إنما هو سِقْطُ اللِّوَى الواقع بين هذه المواضع الأربعة. فكأنه واسطة عِقْدِها، وجوهرةُ قلادتها. فالحبيب الذي من أجله استبكى أصحابه بعد أن كان هو بكاه. كان يثوي بهذا الربع الدارس الذي طالما قَضَّى فيه لحظاتٍ مفعمةً بالسعادة، وأوقاتًا غامرةً بالحبّ، وأزمانًا حافلة بالملذّات.

لقد اغتدت الدارُ رسمًا دارِسًا، وربعًا خاليا، تقطنه الآرام وتسرح فيه، بعد أن كانت غانِيَةً حافلة، ومكتظة بأهلها عامرة. والآيةُ على دروسها بَعْضُ هذا الذى تراه من بَعَرِها الذي تَحْتَفِلُ به عرصاتُها، وتمتلىء به قيعانها؛ فإذا هو كأنه حَبُّ فلفل طريح.

لقد تحمّل الأحبةُ إذًا أيادِيَ سَبًا فما أنت فاعل؟ لو كنتَ تدري أيْنَ يمّمُوا لكنتَ قِصَصْتَ آثارَهم؛ ولو كنت تعلم إلى أين ذهبوا لالتمست دِيَارَهُمْ لكن كيف تدري، مَاالأَيْدَرَى؟ وكيف يجوز لك ذلك وهم رُحّلٌ نُقّلٌ: لايستقّر قرارُهُم، ولا تُعْرَفُ دارُهم: اليومَ هنا، وغدًا هناك، وبعد غدٍ هنالك. اليوم في هذا الوادِي الخصيب. وغدًا في ذاك المَرْجِ المُمْرِع.

فماذا دهاك أيتها الحبيبة الذاهبة وقد كان رَبْعُكِ مُخْصِبًا، ووادِيك مُعْشِبًا، وناديك مُمْرِعًا؛ حتى قلنا وقلت: عَلِقَتْ مَرَاسِيَها بِذِي رَمْرَام! وحتى قلنا وقلت: بهذا الوادي تَحْلَوْلِي الليالي والأيام لكن وا حسرتاه!

لكن ما يدريك؟ فلعلّ الحبيبة الظاعنة لم تتحمّلْ إلى وادٍ آخر خصيبٍ اختيارًا، وانما جاءت ذلك وأهلها اضطرارا. والآية على ذلك لا تبرح في رَسْمِها الدارس بقيّةٌ من كَلإٍ، وسؤرٍ من ماء: فأيّما الآرام ففيه تتواثب، وأيّما الأُتُنُ فخلاله تتلاعب، وأيّمَا الطير فَحَوَالَهُ تتجاثم. أَرْوِعْ بك أيهُّا الوادِي وأخصب! أجمل بك أيها الربع، على البلى، وأنضر! لكن كيف تحمل عنك الأحبة ورغبوا عنك إلى سوائك ؟ ألم تضطررهم إلى ذلك دواعي الاضطرار؟ أم لم يك وراء ذلك غارة شعواء شنت على الحي على حين صباح، أو توجسوا خوفًا من هذه الغارة فوقع التحمل على غير رغبة، وفي شيء من الإكراه، وعلى جناح من العجلة؟

أيه أيتها الحبيبة الذاهبة، والعزيزة الغائبة: أين أنت الآن وقد تحملت عن مغناك الذي أصبحت دمنته مرتعًا للصيران، ومرعى للأبقار؟ أولا تبرحين مذكرةً بعض تلك الأيام الحوالم التي مضّيناها لِمَا؟

أيما أنا فما أشد ذكري لك، وعلَقِي بك. ذكرى هدّت كياني، وفاض منها جناني، فاغتديت، غداة بينك - يوم تحملت عن سقط اللوى وأنا قائم لدى سمرات الحي - حائرًا سامدًا، وحزينا سادرًا: فعل من ينقف الحنظل فتهاتن دموعه غزارًا.

أعلمت أم لم تعلمي...؟ ألم تبلغك الأخبار عن صحابي حين احدودقوا بي ليواسوني بما ألمّ علي من هول البين، وفاجعة الفراق؟ لو رأيت شاعرك، أيتها الحبيبة، وهو يذرف الدموع تذارفًا.

وان تعجبي فعجب من شاعر صب مستهام لا يلفي عزاءه إلاّ في البكاء، ولا سلواه إلا في النحيب، ولا لذاته إلا في تذراف العبرات.. لكنّ ما أغرب أمر شاعرك ايتها الحبيبة الظاعنة إذ اغتدى باكيًا لدى رسم دارس، إن نودي لا يجيب، وان طلب لا يستجيب.

وبعد، ألم يأن لك أن تتجمّل وتتصبر، وتتجرّع وتتورع؛ فلا تشفّي فيك مالا يعي عنك ولا يدرك؟

ثالثا: أنتروبولوجيّة الوسط:

إن هذا الوسط بدائيّ، ولعله بذلك أن يليق كونه موضوعًا للتحليل الانتروبولوجي بامتياز على الرغم من غياب العناصر التي ينشط لها هذا العلم الذي يتعامل مع الوسط ومايحتويه:

فالأولى: أن الإنسان الذي كان يعيش في هذا الوسط (سقط اللوى) لا ينهض نظام عيشه على الاستقرار، ولا على الكتابة، ولا على منظومة من القوانين التي تحدد العلاقات بين الناس فيعرف كل منهم حده فلا يتعداه، وذلك بناءً على ما سطر من تلك القوانين، وإلا فهناك دولة حامية، وشرطة ساهرة، وعدالة حاكمة.

والثانية: ان الإنسان هنا، في الوسط، كان يتعامل مع الطبيعة في حال عذريتها، أوقل في حال وحشيتها. خذ لذلك مثلا الرمال التي تنسجها الرياح من الجنوب إلى نحو الشمال، ومن الشمال إلى نحو الجنوب؛ وربما من الغرب إلى نحو

الشرق، بل ربما من الشرق إلى نحو الغرب وخذ لذلك مثلا آخر: الآرامَ التي كانت تتواثب في قيعان هذا الوسط وعرصاته الخالية. والذي يدلّ على وجودها هذا البعر الأسود الذي بعضه رطب، وبعضه يابس؛ والذي يصادفك من هذا القفر أنى درجت حتى كأنه حب فلفل منثور على هذا الساح.

والثالثة: ان وسائل النقل هنا مجرد حيوانات تُوقَرُ بالبضائع والمرافق والمحلات. وهي تتجسد خصوصا في البعير. ذلك بأنه لم يك في هذا الحيز عربات تتجرجر، ولا خيول مطهّمة تصهل؛ وانما نجد تعاملا مع المطايا التي كانت أحسن وسائل النقل، والتنقل، في هذا الوسط الصحراويّ المقفر.

والرابعة: أن هذه الأحياز لم يكن يحكمها نظام العمران الذي يغلب على طابع المدن المكتظة من تشييد للدور على أساس، وشق للطرقات على تخطيط، وإقامة للحدائق، ونصب للمَلاهي، وتسريح للملاعب، على تجميل؛ وانما كانت مجرد أقفار تُطَنَّبُ عليها خيام، حتى إذا وقع لها واقع، أو طاف على المعشر طائف: قوّضت الخيام بعد تطنبُ، ونادى المنادي في الأصاحيب: أنِ ارتحلوا من حيكم هذا إلى حي آخر معشب مريع.

والأخرى: لم يك هناك نظام للتغذية قائم على تناول ثلاث وجبات في اليوم[17] ولا على أسواق نافقة، ولا على دكاكين عامرة يبتاع منها الناس ما شاء الله لهم أن يبتاعوا: من أطعمة وأشربة، ومرتفقات وألبسة؛ ولا على شوارع مخططة يتجوّل فيها الناس، ولا على ساح يَحْرَنْجِمُ فيها الفتيانُ للهو والتسلية ساعة من نهارهم، أو سويعات من ليلهم... لاشيء من بعض ذلك كان .. واذن، فلم يكن هناك إلا مجموعة من الخيام تنصب، وشيء من الطعام يتبلّغ به. إذا ألمّت على أحدهم، أو إحداهن، علة من العلل فلا آسي ولا دواء؛ إلا ما كان من طب الأعشاب القائم على التجارب الشفوية؛ وإلا ما كان من سحر السحرة، وكهانة الكهنة. ولكنّ نادرًا ما كانت مثل تلك المساعي مجدية، وتلك الطقوس نافعة، في مداواة الأدواء.

كانت الأمية هي المتحكمة: لا الكتابة والعلم، وكان التنقل هو السائدَ: لا الثبات والاستقرار. وكانت الحرب هي المُبَدَّأةَ، لا السلم. فأيما الطعام فمن لحمان الأنعام - وربما من الحشرات والمستقذرات كالجراد والعِلْهِزِ والحيّات - وإيما الشراب فمن حرّ ماء العيون والغدران، وربما كان من الخبيثات كالفظ والمجدوح. وأيما الملابس فكانت من الأصواف والشعر والاوبار، ولم يكن القطن والحرير إلا للأثرياء، وما كان أقلهم.. وكانت المرأة هي التي تنسج هذه الملابس الصوفية أوالوبرية أو الشعرية بنفسها، وبالوسائل البسيطة التي كانت في متناولها. وقلما كنت تلفيهم يرتدون، كما سلف القيل، الحرير والأثواب والرقاق. وانما كان ذلك وقفًا على السراة وعلى من سبغت نعمتهم، وارتخت أسبال عيشهم، وعلى سادات الحواضر مثل مكة، ويثرب، والطائف، وصنعاء، وسوائها من القُرى العربية العتيقة التي ما كان أقلها على ذلك العهد المبكر من التاريخ.

وقد لاحظنا في هذه الستة الأبيات المرقسيّة التي نجتهد في قراءتها، في هذا المجاز من هذه الدراسة، قراءة انثروبولوجية: مظاهر أخراة لعلها، بعضها أو كلها، تندرج ضمن الحقل الانثروبولوجي، ومنها

١- الحبيب، في قوله:

من ذكرى حبيب ومنزل

ينصرف إلى امرأةٍ كان يحبها وإلى هنا لاغرابة في أن يحبّ شاعر امرأة. ولكننا نقرأ، نحن، هذه المرأة – الحبيب – على انها لم تكن امرأة بالمفهوم الحضارى الجاري بين الناس، وانما كانت مجرد انثى فقد كان يحبها لأنه ذكر، لأنه من جنس الذكور والفحول، ولأنها هي كانت أنثى. إنّا لا نعتقد أنّ حبه إياها كان من أجل تأسيس بيت، وإنجاب أطفال، والتمتع معها بحياة عائلية مدنية قائمة على الوئام والاستقرار. لاديّار من العقلاء يجب أن يفهم لفظ «حبيب» المرقسي إلا على أن هذا الحبيب ينصرف إلى حبيبته، وإلا على أن هذه الحبيبة تنصرف إلى أنثى جميلة تكتظ بالمفاتن الأنثوية بما هي بضاضة البشرة، وغضاضة الجسد، وهفهفة الخصر، وهضم الكشح، وصقل الترائب، والآية على ذلك قوله في وصف امرأة أخراة في بعض هذه المعلقة نفسها:

مهفهفــة بيضــاء غـــير مفاضــة ترائبــها مصقــولة كالســجنجـل

فالحبيبة التي كان يحن إليها امرؤ القيس، أو قل هذا الفحل من الرجال، لم تك إلا انثى غامرة الأنوثة؛ أما ما عاد ذلك ممّا فيها، أو مما كان يمكن أن يكون فيها، من عقل، وثقافة، ورزانة، وجمال روح، فلا نُلْفِى له إيماءة، بله ذكرًا.

والآية على أن هذه الحبيبة كانت أنثى أساسا، ولم يكن يُلاَصُ لها إلا أن تظل انثى عمرها، أنّ العرب، على ذلك العهد، كانوا حين يظعنون يُرَكِبُون نساءهم على المطايا في الظُّعُن، وكانت المرأة من النساء لا تمتطي المطية ولو كانت على ذلك قادرة، بل بعلها هو الذي كان يركبها حتى قالوا في أمثالهم السائرة على لسان امرأة –أنثى– تخاطب زوجها: «احْمِلْ جِرَكَ أو دع»[18].

وبمقدار ما كانت المرأة العربية قبل الإسلام قادرة على مساعدة الرجل في الحياة العامة، وتفهّم أصول الحياة البدوية بما فيها إيرادُ الإبل كما يدلّ على ذلك قول النوار بنت جَل بنى عديّ بن عبد مناة بن أدٍ من تيم الرباب:

أوردها سعدٌ وسعدٌ مشتمل ما هكذا تورد، ياسعد، الإبل[19].

فإنها، مع ذلك ظلت في مقام المنظور إليها على أنها انثى قبل كل شيء تصلح للإنجاب واطفاء الرغبة الجنسية لدى الرجل، والاستثناءات التي تصادفنا هنا وهناك من التراث العربي القديم التي تذكر نساء ذوات شخصيات قوية، لا تصحح القاعدة. وإنما الإسلام هو الذي كرم المرأة وجعلها شقيقة الرجل. وانّ الذي يتتبع الأشعار العربية القديمة، والتي استشهد بكثير منها المعجميون الكبار أمثال ابن منظور، فانّ كثيرًا منها ينظر إلى مكانة المرأة في المجتمع على أنها لذاتية وجنسية وجمالية قبل أي شيء آخر. ونحن نتحلل من الاستشهاد ببعض هذه الأشعار الجنسية الكثيرة لأن الذوق الأدبي العامّ المعاصر يأبى علينا ذلك..

واذن فامرؤ القيس لا يبكي هذه المرأة لأنه كان يريد أن يسكن إليها، ويزاوجها ليأنس بها، ويعاشرها لينجب معها، أو منها، بالمودة والرحمة، وانما كان يبكيها لأنه فقد فيها الملذات الجسدية قبل كل شيء وبين الأمرين بون بعيد.

٢– وأما المنزل الذي نلفى أمرأ القيس يبكيه، ويحن إليه، ولا يرضى بذلك حتى يستبكي صحابه، ويستوقف رفاقه، من أجله:

قفا نبـك من ذكــرى حبيــب ومــنزل بسقــط اللــوى بين الدخــول فحــومل

فلا ديّار من العقلاء يعتقد أنه منزل مما ألفنا رؤيته من مرصوص البنيان، ولا مما شيد على أسس وأركان، وانما

يُحيل على مجموعة من العادات والتقاليد والمظاهر والظواهر والمعتقدات. فالحي لفظ جامع لشبكة من العلاقات، والمعاني والقيم المتصل بعضها ببعض، والمفضي بعضها إلى بعض، والمتوقف بعضها على بعض.

فالأولى: انّ الحيّ مجموعة من البيوت العربية، وأن شئت قلت: الأعرابية، البسيطة مثل الخيام، والطرف، والأخبية المتناثرة المتقاربة والتي بعضُها يقام للبشر وهو الغالب، وربما أقيم بعضها الآخر للحيوانات الحديثة الميلاد، وخصوصًا العزيزة لديهم.

والثانية: انّ هذه المجموعة من الخيام، أو البيوت، التي تشكّل، في عامّتها، منزلا (بفتح الزاي، أي مكانًا لنزول الناس واستقرارهم) لأهل القبيلة: تتشكّل من أدوات فولكلورية بسيطة، وقطع صناعية تقليدية بفضلها كان يتمّ بناء تلك البيوت مثل الأطناب، والاوتاد، والأعمدة، والازرار، والطوارف، والستائر، والطرائق، والقريات، والمويدات، والعصيات [٢١]، وهلمّ جرا مما لا نكاد نحن اليوم نعرف منه إلا قليلا.

والثالثة: أن الحياة في هذا الحي المتحدَّث عنه، في البيت المرقسي، بمقدار ما رأينا قيامها على تلك الفولكلوريات التي كانت تعد، يومئذ، تقنياتٍ مقبولة لبناء الخيام ونصب الأخبية؛ فإنها كانت مرتبطة بالإبل التي يركبونها في السفر، ويحملون عليها أمتعتهم حين التظعان، ويطعمونها لدى القرم، ويقدمونها مهرًا لدى النكاح، ويدون بها لدى حوادث القتل، ويبيعونها بضاعة في الأسواق ليمتاروا بثمنها ما كانوا به يتبلّغون ويتقوتون. إذْ لا يجوز تصور قيام حي من الأحياء، وحياة من الحيوات، في ذلك المجتمع الجاهليّ البدائيّ بمعزل عن هذه الإبل التي كان غناهم في اقتنائها، وعزهم في امتلاكها، وشرفهم وذيوع ذكرهم في هبتها أو نحرها. وكانوا يسمونها بسمات تحيل على مالكيها، وقبيلتهم. وكانوا، ربما، أطلقوا على تلك السمات «النار» التي تعني العلامة، ولذلك قالوا في أمثالهم السائرة، وأقوالهم الدائرة، في معرض الحديث عنها، وموقف التنويه بها: «نارها نجارها» [٢٢]. ثم، لذلك قالوا في أشعارهم الشاردة:

نجـار كـل إبـل نجـارهـا ونـار إبـل العـالمين نـارها [٢٣]

فكانت هذه النار سمة على شرف الأصل، وعلوّ النجْر، وطيران الذكر.

والحق أن للابل مكانة مكينة في المجتمع العربي بعامة، والمجتمع الجاهليّ بخاصة. ومن حقنا، ونحن نحاول التركيز على هذه الإبل في النص الذي نريد تحليله، أن ننصرف بوهمنا إلى دورها الاقتصادي الكبير في ذلك المجتمع المتبدّي حيث إنها:

١ - كانت تتخذ غذاء إذ كان لحم الإبل مما يؤكل إلى يومنا هذا. ويبدو أن أهل البادية كانوا يلفون في طعمه نكهة لذيذة كانت تجعلهم يتلذذون بأكله، وربما كانوا يشوونه كما نفهم ذلك من أسطورة أمرئ القيس مع سرب من النساء، وأنه رأى قطيعًا من الفتيات العاريات فيهن ابنة عمه عنيزه، وهن يستحممن في غدير دارة جلجل، فاقترح عليهن أن ينحر ناقته لهن فرحبن بفكرته، وتقبلن دعوته، فجمع الإماء الحطب، وضرّموا النار فيه حتى تأجّج، ثم أخذوا في شيّ لحم ناقة امرئ القيس؛ وكل ذلك نفيده من بعض أبيات معلقته [٢٤].

٢ - كانت الإبل تتخذ للنقل، وتصطنع في الأسفار، فكان يرتفق بها في أطوار كثيرة لعلّ أعرفها لدينا، على الأقل:

أ . انهم كانوا ينقلون عليها بضائعهم في الأسفار التجارية (رحلتا الشتاء والصيف لقريش مثلا)، كما كانوا

يحتملون عليها أمتعتهم في الارتحالات العاديّة التي كانت تقع لهم حين كانوا يتحمّلون من حيّ إلى حيّ، ومن مرعى إلى مرعى، ومن ماء إلى ماء آخر.

ب- انهم كانوا يحتملون على متونها نساءهم في التظعان، فكانوا يتخذون عليها الخدور ثم يركبون فيها جلائلهم إكرامًا واعزازًا. ويبدو انّ هذه الظعن كانت لا تتخذ إلا للحرائر والعقيلات الكريمات، ولم تكن تتخذ للإماء والعجائز وعامة النساء. وكانت العرب تطلق على الرجل الفارع القامة المديدها: «مقبل الظعن»[٢٥].

٣ - كان ينتفع بوبرها انتفاعًا لطيفا بحيث كانوا يرتفقون به في جملة من المرافق لعلّ أهمها:

أ- كانت تتخذ في نسج الملابس حيث كان نساؤهم ينسجن وبرها لتتخذ أثوابًا يخيطونها ثم يرتدونها. ولا يبرح الناس، إلى يومنا وهي في جنوب الجزائر مثلا، ينسجون برانس من هذا الوبر، وهي من أغلى الأثواب التقليدية ثمنا، وأجملها مظهرا، وأنضرها مرآة، للرجال.

ونحن وإن لم نكن نملك من المعلومات التاريخية ما يتيح لنا أن نحكم بغلاء أسعار الملابس الوبرية قديمًا، في المجتمع الجاهلي، إلاّ اننا، وقياسًا على العهد الراهن، يمكن أن نحكم بأنّ الوبر هو الأغلى، ثم يأتي من بعده الصوف، ثم الشعر.

وانما كان الوبر أغلى ثمنًا لأنه أندر في الأسواق وجودًا، وأعز في الانتاج وفورًا؛ على حين أن الصوف أكثر كثرة في الأسواق، وأيسر إنتاجا لدى المتمولين. أما الشعر فلسوء مادته، وخشونتها، وتطاير شعرها، وصعوبة غزلها ونسجها، وتساقط أطرافٍ منه أثناء الغزل والنسج من الغازلات والناسجات؛ زهد الناسُ، فيه زُهدًا، ورغبوا عنه رُغبًا؛ على الرغم من أنّ هناك مرافق لا يكاد يليق فيها إلا اصطناع الشعر وحده، ومنها نسج الخيام أيضا[٢٦]، ولكنّ النوعيّة تظلّ في كل الأطوار، وفي كل الأزمان، أردأ بالقياس إلى الصوف والوبر.

ب- كما كان العرب ينتفعون بالوبر في نسج الأخبية والبُجُرِ[٢٧] خصوصًا. وانما سُمّيَ سُكّان البادية اهل الوبر «لأن بيوتهم كانوا يتخذونها منه»[٢٨].

فوظيفة الوبر حين تتجلى من خلال هذه الاستعمالات الحضارية تبيّن لنا أنّ أهميتها الاقتصادية والاجتماعية كانت عظيمة. ذلك بأنه كان يقي الناس، عرب الجاهلية، حر الشمس وصبّارة البرد. كما كان هذا الوبر زينة في المحافل، وجلالاً في المجالس، بحيث يكسو مُرْتَدِيَهُ سكينة وبهاء.

كما كان له أهميةُ اقتصادية وارتفاقية أُخراةٌ تتجسّدُ، كما سلفت الإشارة إلى بعض ذلك، في نسج الأخبية والبُجُرِ التي كان الناس يَأْوُونَ إليها لتقيَهُمْ حَر الشمس، وقطراتِ المطر، وعَصْفَ الرياح، وقد تَسْتَمِيزُ منفعتُها الارتفاقيّة بأنها خفيفٌ مَحْمِلُها بحيث كانت تُحْمَلُ، لدى الارتحال وأثناء التّظعان، على ظهور الإبل. كما كان تطنيبها وتَقْوِيضُها يَسيرينِ لديهم لألفهم إيّاه، منذ السنّ الأولى

٤- وَدي القتلى:

كان من دَأْبِ العرب إذا وقعَتْ حادِثَةُ قتْلٍ، وما أكثر ما كانت تقع، إمّا بين شخص وآخر، وإما بين قبيلة وقبيلة أخراة، وذلك خارج إطار حَرْبٍ معلنة: أن يحتكموا إلى حكمائهم لِوَدْيِ القَتيلِ، والاّ أخذوا بثأرِه دَمًا. وكانت دِيَةُ القتيل، في حال الإِنْداء، غالِبًا ما تبلغ مائةَ بعيرٍ للقَتيلِ، والواحد، أو الأسير الواحد، فإنْ أسَرا رجلان اثنان كان لكلّ منهما مائة من

البُعْران. فإن كان الأسير سيدا من سَراةِ القوم كانت الدية أكثر من ذلك كما وقع في افتداء مَعْبَدِ بْن زرارة الذي أسره عامر والطفيل، وجاءهما لقيطُ بْنُ زرارة أخوهُ ليفتديه منهما بمائتي بعيرٍ فاستقلا المكافأة قائلين: «أنت سيِّد الناس، وأخوك معبد سيِّد مضر، فلا نقبل فيه إلاَّ ديةَ ملك»[29].

٥- مهر النســاء:

وكان الرجل الكريم يمهر العقيلةَ العربية مائة بعيرٍ غالبا، وظل ذلك قائمًا إلى أن جاء الله بالإسلام[30]. ويبدو أنّ العرب بدأت تستعيض عن الإبل بالدراهم حين شاع التداولُ بين الناس بالعُمْلَةِ المسكوكة، بعد ظهور الإسلام، وبعد تدفق الثروات[31].

كما كانت الإبل تمثِّل أساس الاقتصاد في المجتمع الجاهليّ فكانت هي مصدرَ أموالهم ورزقهم، فكانوا إما يربونها فتنتج لهم فيبيعون ما يفيض منها عن حاجتهم في الأسواق، وإما يتاجرون فيها. وكان ذلك يحصل لهم إما بالابتياع، وإما بالإنتاج، واما بالاتداء واما بالاتهاب.

فكانت الإبل، إذن، أو المطي، وقد ذكرت في نص امرئ القيس المطروح لبعض هذا التحليل، وكما رأينا، مصدر الرزق لديهم، بل مصدر الحياة والبقاء، ولم يكن أحد من العرب يستغني، على ذلك العهد، عن البعير، فالذي كان يُبْدَعُ به من فقراء الاعراب، كان يستحمل السراة والاسخياء من الناس كما حدث للأعرابيّ الذي استحمل الرسول، صلى الله عليه وسلم، مخاطبًا إيّاه: «إنّي أُبْدِعَ بي فأَحْمِلْني»[32].

واذن، فقد كانت الإبل في المجتمع الجاهلي عِمادَ الاقتصادِ، والمواصلات، والحرب، والسلم، والنكاح، والإتداء، والطعام، والنزهة.

أمّا الخيل فكانت أثيرةً لديهم، عزيزةً إلى قلوبهم، جليلةً في عيونهم، فكان الفارس العربي في الجاهلية ربما تغذّى بجواده، وخدمَه بنفسه. وقد برع في وصف الفرس من أصحاب المعلّقات امرؤ القيس وعنترة خصوصا. فكان الفارس يمتطي فرسه يوم الزينة، ويقاتل عليه يوم الحرب، ويتظاهر به على السفر إلى قريب، ويتباهى به يوم السباق في الرياضة والعَدْو.

ويمكن أن يضاف إلى كلّ ذلك : الضأن التي كانت، هي أيضا، مما يكتسبون، فكانوا يتخذون اصوافها وشعورها في لباسهم ونسج خيامهم وأخبيتهم، كما كانوا يتخذون لحومها طعاما يطعمونه، وقرىً يقدّمونها إلى ضيفهم الذين كانوا يَلِمّونَ على ديارهم، وما أكثر ما كانوا يفعلون.

وإذًا، فالْحَيُّ، في عهد الجاهلية، وفي بيت امرئ القيس، كان يعني، في تمثّلنا، كُلَّ ما ذكرناه من عناصر: من إنسانٍ، وحيوان، وآلات، وأدوات، وطبيعة، ونبات، وعلاقةٍ بعض ببعضٍ، وكل بكل؛ فإذا كُلُّ شيء مسخر لما قدر له، ومهيأ لما دبر من أجله: من الراعي إلى الفارس، ومن الأمة إلى نؤوم الضحى، ومن الخادم إلى شيخ القبيلة الذي كان يعقد لواء الحرب، ويقرر إعلان السلم؛ ومن الدَّلْوِ التي يَمْتَحُ بها الماتِحُ من البئر، إلى الخِباء الذى يُتّخَذُ للتوقّي من الحر، والتدفّؤ من القرّ.

ولقد كان التجمع في الحيّ الواحد، وعلى صعيد واحد، من أجل التعايُشِ، ومن أجل تكوين مجتمع صغير مَعْشرُهُ يجمعهم أمرٌ واحد، ومنفعةٌ واحدة. وكانت وحْدَةُ هذا التجمُّعِ القَبَلي البسيط تقوم على معيار قَبَليّ خالص بحيث إنّ كلّ قبيلةٍ كانت تتّخذ لها وجْهًا من الأرض تقيم فيه، فاذا ضَخُمَتْ وعظمت، تفرّعت إلى عشائِر سَرعان ما تستحيل من بعدُ إلى قبائل..وقد كان التجمُّعُ، على كُلّ حالٍ، من أجل محاولة تشكيل قُوّةٍ واقية تَحْمي بِها القبيلة، أو العشيرة، حيازَها من العُدوانِ الخارجيّ. كما كان في الوقت ذاته محاولة لتكوين قوّة ضارِبَةٍ قد تستنجد بها قبيلة قريبة لها، أو متحالفة معها.

ومن المعروف أن الحيّ العربي الذي كان متكونا، غالبا، من العشيرة المتقاربين في الدّم، والمنتمين جميعا إلى أب واحد أعلى، كانَ مؤسَّسَةً قائمةَ الذاتِ. فكانت هذه المؤسسة بمثابة الدولة الصغيرة: تتألف من شيخ القبيلة وهو رئيس القوم، وهو الذي يعود إليه قرار إعلان الحرب، وعقد الصلح، ومجلس من حكماء العشيرة وسَراتها يستشيرهم الشيخ لدى أدلهمامِ الخَطْب، واشتداد ألأزْمِ.

أمّا عَوامّ الناس فكانوا يتولونَ النهوضَ بالحياة اليومية البسيطة، ومنها الإشراف على رَعْيِ الإبل والأنعام وسَقْيِها مع العبيد... بينما كان الرُماة يتولّون صيدَ الظباء، والحُمُر الوحشية وسَواها للاقتيات بها. بينما كانت النساء يتولّيْنَ طهْيَ الطعام ومخْضَ اللبن، ونسج الملابس من الصوف أو الشعر أو الوبر، وكان للاغنياء منهم إماءٌ وعبيد كانوا غالِبًا ما يتولّونَ النهوض بالخَدمات المنحطّة في الحيّ وخارجه.

فكانت العلاقة في هذا الوسط العجيب تقوم على التفاضل بين الناس: الأعلى، فالاوسط، فالأدنى من وجْهَةٍ والرجل، ثم المرأة، ثم الطفل، من وجهة أخراة. وعلى انه يمكن اختصارُ هذه العلاقة القائمة على الغَبْنِ في وسط القبيلة «وداخل الحي» بين صنفين اثنين في جهة، وهما: السادة والعبيد، وصنفين اثنين آخرين في جهة أخراةٍ، وهما: الرجال والنساء.

ثم، انّ هذا التجمع السكّانيّ القائم على رابطة القرابة أساسا، بحيث لاتُلْفى بين سكّان الحيّ، في الغالب، ساكناواحدا غيرَ مُنْتمٍ إلى العشيرة: كان يجعل هذه العشيرةَ في مأمن من هجوم الحيوانات المفترسة.

ونحن نحسب أثناء ذلك أنّ سكّان تلك الأحياء البدوية لم يكونوا يصطنعون الشموع ولا القناديل الزيتية في الإنارة أثناء الليل، وهي التي كانت لا تُسْرَجُ إلاّ في المعابد، ولدى السُّراةِ في الحواضر العربية القليلة؛ فكانوا يُوقِدونَ النارَ في ساحة الحيّ صَدرًا من الليل قبل أن يُخْلِدُوا إلى الدَّعةِ والكَرَى، والآية على بعض ذلك قولُ امرئ القيس:

تَضِـــيءُ الظـــلامَ بالعِشـــاءِ كأنّها   منـــارةُ مُمْســـى راهِـبٍ مُتَبَتِّـلِ

فهذه المرأة لجمال وجهها، ونضارة محياها، وفرط بياضها وصفائها أسطاعت أن تضيء ديجور هذا الليل حتى كأنها مسرجة راهب منقطع في ديره عشاء؛ وقوله أيضًا: يضيء سنا، أو مصابيح راهب * أمال السليط بالذبال المفتل.

فالملك الضلّيل كما نرى، نلفيه يُلِحّ في بعض شعره على أنّ الإنارة بالليل كانت وقْفًا على الأحبار والرهبان في معابدهم، ولم تك شائِعَةَ الارتفاق بين عامةِ الناس في الأحياء المنقطعة التي هذا الحيّ الذي يتحدث عنه امرؤ القيس يجب أن يكون أحَدَها.

ونلاحظ أنّ الحياة في هذا الحيّ؛ في هذا المجتمع القبليّ، تنهض على جملة من العلاقات المتضافرة والمُفْضِي بعضُها

إلى بعض، وكلّها ينتهي إلى التماس البقاء، والحرص على التعلق بالحياة. فالعلاقة مع الكون هي علاقة اعتقادٍ، ويأتي الاعتقاد بالغيب والإيمان به، والتعامل معه، على أسس تقديسيّةٍ التماسًا للبقاء.

والعلاقة مع الطبيعة هي علاقة استغلال وانتفاع: احتفار للآبار، وتحقين للغدران، واصطياد للحيوانات؛ طلبًا للعيش والتماسا للبقاء.

والعلاقة داخل القبيلة (العلاقة الداخلية)، هي علاقة قائمة على تبادل المنفعة بين أفراد العشيرة فيقع التكتل من أجل اكتساب القوة التي تكمن فيها القدرة على المقاومة، والدفاع عن النفس من أجل البقاء.

والعلاقة مع غير القبيلة (العلاقة الخارجية) علاقة مختلفة الأطوار؛ فإما أن تكون علاقةَ عداء فيكون الإجْرِنْجَام داخل القبيلة مُفْضِيًا إلى القدرة على المقاومة من أجل البقاء؛ وإمّا أن تكون علاقة صداقةٍ فيكون التكتّلُ داخِلَ القبيلة من أجل مُظاهَرةِ القبيلةِ الجارة، أو الحليفة، أوالتي تربطها بها روابط القربى، وكلّ ذلك من أجل البقاء: هنا بقاء الذات في طور وبقاء الآخر المرتبط ببقاء الذات في طور آخر.

العلاقة مع الأنثى، بالقياس إلى الذكر، ومع الذّكر، بالقياس إلى الانثى، هي علاقة ملذّات وإنجاب من أجل البقاء.

فالموت هنا يكون من أجل الحياة والبقاء، واللذة الجسدية تكون، هي أيضا، من أجل الحياة والبقاء.

ثالثا: جغرافيّة الأطلال المرقسيّة:

إنّ الذى يحاول من الدارسين والباحثين أن يحلّل الوسط القبليّ، عن طريق قراءة الشِعر، وقراءة الطلليّات المعلّقاتية بعامة، والطلليّة المرقسية بخاصة؛ يلاحظ، إذا توحّدت ملاحظته مع ملاحظتنا، أنّ الأحيازَ التي كانت تشكّل هذا الذي يسميه الانثروبولوجيين وعلماء الاجتماع «الوَسَط»: تتسم بالجمالية مما يجعلنا، ونحن نُعْنَى بِمدارَسةِ هذا الحيز الجغرافي وتحليله ومحاولة فهمه -خصوصا- أثناء ذلك، نذهب إلى انّ هذه الجماليةَ الحادّة نتحسسها لدى عامة المعلقاتيين في تعاملهم مع الحيّز ونظرتهم إليه.

وعلى الرغم من أنّ هذه الأحياز التي تصادفنا في قراءة هذه الطلليات هي أمكنة جغرافية، كما ثبت ذلك في معاجم البلدان العربية وهي سيرة كانت ذهبت بنا إلى حقل الانثروبولوجيا، في وجه من هذه الدراسة، ما دامت هذه الأحياز أمكنةً، ومِيَاهًا، وَوِدْيانًا، ومراعِيَ، وجبالاً، وروابِيَ، وقفِارًا مُقْوِيةً. ومادامت هذه الأمكنة، بجذاميرها تشكل وَسطًا تقليديًا تجري فيه الحياةُ على أبسط ما تكون من البدائيّة، وتجري فيه العلاقات بين الناس على أساس رابطة القربى (نظام العشيرة)، وهلم جرا.. فانّ مُدارَسَتها، كما نرى، تندرج ضمن حقل الانثروبولوجيا.

ولكن، هل يمكن تحديدُ منزلِ حبيبة امرئ القيس، أو أنثاه، من خلال بعض الإشارات الجغرافيّة المقتضبة طورا، والغامضة طورا، والموردةِ تحت الشّكِ طورًا آخر[٣٢]؟ إنّ المعلومات التي احتفظ لنا بها معجم ياقوت تميل إلى أنَّ كُلاً من «الدَّخول، وحومل، وتوضِحَ، والمقراة، مواضع بين إمّرة، وأسْوَد العين»[٣٣]. لكن ما المعرّف به، بأوضح من المعرَّف، وإذًا، فأيْنَ تقع إمّرة هذه، وأسود العين هذا؟

يذكر ياقوت الحموي أنّ «امّرة الحمى لغنى وأسد، وهي أدنى حمى ضرية أحماه عثمان لإبل الصدقة. وهواليوم

(بالقياس إلى يوم ياقوت) لعامر بن صعصعة»[٣٤]. بينما يعدّ أسود العين عبارة عن «جبل بنجد يشرف على طريق البصرة إلى مكّة»[٣٥].

ونلاحظ أنّ هذين المكانين الشهيرين اللّذين عرّف بهما الشكّريّ، لدى شرح بيتي امرئ القيس الاولين في معلّقته:

١ - انّ احدهما، وهو امّرة، مجال فسيح، ومرعىً خصيب، وكأنه لم يكن مملوكا لأحد، ولذلك أحماه عثمان بن عفّان رضي الله عنه لإبل الصدقة. وربما كان قبل ذلك لغنى وأسد، ثم زالتّ ملكيتهُما عنه. ويدلّ إحماءُ عثمان لإمّرة ووقفها على إبل الصدقة أنّ هذا الرَّجَا من الأرض كان منقطعا على نحو ما من العمران مما كان يجعله لائقا للرعي، كما كان معشوشبا مُمْرِعًا، وهو سبب آخر لجَعْلة أليق للرعي. ونلاحظ أنّ الحموي لم يومئ إلى مائيّة هذا المكان الذي كأنه كان بادية قاحلة.

٢ - وانّ أحَدهُما الآخرَ جبل بنجد يشرف على طريق البصرة إلى مكّة، ويبدو انه مرتفع شامخ، من اجل ذلك قال الشاعر فيه:

إذَا مـا فقـــدتُمْ أسْوَدَ العَيْنِ كنتـــمُ كِـرامًا، وانتُـمْ مـا أقـــامَ ألائِمُ[٣٦]

واذا كان هذان المكانان (المرعى والجبل) اللذان عرّف بهما السكري الأماكن الخمسةَ التي وردت في بيتي امرئ القيس ليس لهما في معجم الشهرة والذيوع لدى الناس ما يجعلهما حقًا صالحيْن لشرح غيرهما؛ فإنّ الطمع في تحديد مواقع سقط اللوى، (وتحدّث كثير من القدماء عن «السقط» على أنه «منقطع الرمل حيث يستدقّ من طرفه»[٣٧]، وعن «اللوى» على أنه «رمل يعوجّ ويلتوي»[٣٨].

فكأنه، إذًا، غَيْرُ مكانٍ؛ وإنما هو وصف له، وتحديدٌ لتضاريسه؛ ولكن كيف يوصف مكانٌ لامكانية له؟ اننا نعتقد أنه موضع يقع، من الوجهة الجغرافية، بين الأمكنة الأربعة الأخراة) والدخول، وحومل، وتوضح، والمقراة، يُعَدُّ من العسر بمكان بعيد. ولكننا من خلال بحثنا عن هذه الأماكن في معجم البلدان لياقوت» ولم نكد نعثر إلاّ على مكان «توضح» في سَوَائِهِ[٣٩]، كما لم نستطع العثور في جميع المظانّ التي بمكتبتنا على تعريف أو ذكر لمكان «سقط اللوى»، فاقتنعنا بأنه كان مجرد مَعبَرٍ عَرَضي نزل به أهلُ امرأة القيس هذه زمنًا، ثم زايلوه إلى الأبد فباد ذكره، ودرس أثره الأ في هذا البيت المرقسيّ العجيب. والآية على أنّ هذا الموضع كان مغمورًا مجهولا، لدى عامة العرب، وقل لدى عامة الجغرافيين العرب، أنّ امرأ القيس اضطر إلى أن يذكر، على غير دأب الشعراء في تحديد مواقع الأمكنة أو ذكرها، أربعة مواضع أخراة يبدو أنها كانت أشهر وأعرف لدى الناس من هذا المكان «السحري»: سِقْط اللوى؛ فجعله بينها مجتمعةً تحدودق به؛ فكأنه تعريفٌ قانونيّ يشمل الحدود الشمالية والجنوبية الشرقية، على دأب الذين يكتبون عقود تمليك الأرض.*

ونحن نعتقد أن سقط اللوى، هذا، لم يَكُ، بأي وجه، مُسْتَقَرًا ومُقامًا لأهل أنثى الشاعر؛ وإنما كان في الغالب مَرْعَى جادت عليه السماء فمرّ به القوم فمكثوا فيه إلى حين إجهاد ما كان فيه من كلإ ثم تحمّلوا عنه إلى سوائِهِ...

والآية على ذلك أنّ معاد الضمير في قوله: «لِمَا نسجتْها «اختلف النحاة في تخريجه، ومنهم أبو الحسن، وابو عليّ

* زعم ابن كثير (السيرة النبوية، ١، ١١٨) : أنّ «هذه مواضع معروفة بحوران، وحوران بالشام، هذا وقد ورد ذكر موضع «حومل» في معلقة طرفة، من حيث ورد ذكر موضع «توضح» في معلقة لبيد.

الفارسي: فهو إما يعود على «المقراة»، وإمّا يعود على المواضع الخمسة كلها[40] فالعجب من شاعر يذكر حبيبة ويربطها بمكان محدد، ثم لا يكاد يمضي إلى البيت الموالي حتى يتنكّر لذلك المكان فيهمل إعادة الضمير عليه، وينصرف إلى سوائه! فما أنسَى الشاعرَ من سِقْطَ لِوَاهُ؟ وما أعجله إلى سواه؛ والحال أن أنثاه كانت تحيا في الموضع الأول، ولم تذكر المواضع الأربعة الأخراة إلاّ على سبيل التعريف به، والتحديد له؟ فما هذا الإشكال؟ إلاّ أن يكون «بين» في بيت امرئ القيس واردًا بمعنى المصاحبة أو العطف، فنعم. ولكن لا أحد من النحاة يجعل «بين» بهذا المعنى، فماذا كان هناك سَقْطًا في الكلام، ضاع من الرواة، وقع لما بعد «سِقْطِ اللوى»؛ وإلاّ فكيف يتحدَّث الناصّ عن مكان، ثم يعيد الضمير على سواه، في حيز ضيق من الكلام؟ وهل يعقل أن تكون الأمكنة الخمسة بَجذاميرها دارسة عافية، ومقفرة بالية، والحال أنّ البكاء إنما كان ينصرف، أصلا، إلى المكان الأول، إلى سقط اللوى، لا إلى الأمكنة التي يقتصر دورها، في ظاهر الدلالة، على مجرد التعريف به؟ وما جدوى ذِكْرِ الأمكنة التالية واتّراك المكان المقصود، المكان الذي كان يُؤْوِي مَنزلَ الحبيب؟.

ومهما يكن من شأن، فان هذه الحبيبة، فيما يبدو، لم تك إلاّ ورقيّة، إذْ نلفي ذا القروح يفرغ لوصف النساء الحقيقيات، فيما بعد من معلقته، فيذكر بعضهنّ بأسمائهنّ (فاطمة - أم الرباب - أمّ الحويرث - عنيزة (ولعلها غير فاطمة، وهو ما يزعمه الرواة) ويعفّ عن ذكر أسماء الأخريات. وقد ألفيناه يبدع في الوصف الجسدي المفصّل: للشعر، والكَشْح، والساقين، والترائب، والبشرة، والخدّ، والعينين، والجيد، والأصابع، والقامة الفارعة..

وكلّ ذلك إذا صَدَّقْنا، وسنكون إذًا سُذَّجًا، أنّ معلقة امرئ القيس (والطللية التي نحن بصدد تحليلها طرف منها)، كما أُثبِتَتْ في المتون، وكما تداولها حمّادٌ وخَلَف، هي حقا كلها من حُرّ شعره، وخالص إبداعه؛ وأنها، إذن، استطاعت أن تُفْلِت من عبث الرواة المحترفين الذين كانوا يتزيّدون في الاشعار، وخصوصا منهم حمّادًا الراويةَ الذي عاث في الشعر الجاهليّ فسادًا فلا يصلح بعده أبدًا، مع أنه «كان أول من جمع أشعار العرب وساق أحاديثها (...) وكان غير موثوق به، وكان ينحل الرجل غيرَه، وينحله غيرَ شعره، ويزيد في الأشعار»[41]. وكان حبيب بن يونس لا يبرح يرود، في حيرة وحزن: «العجب ممن يأخذ عن حمّادٍ، وكان يكذب...»[42]. وقد حاولنا أن نتتبّع آراء النقاد الأقدمين في حماد الراوية وخلف الأحمر، حول كذبهما وزيادتهما في أشعار الناس، وذلك فيما لدينا من مصادر محدودة في مكتبتنا الشخصية، فبلغ ذلك تسعة مصادر على الأقل لكل منهما[43].

وعلى الرغم من اننا سنتناول هذه المسألة في مقالة مستقلّة، وسنُعيدها ببعض ذلك جَذَعَة! فإننا نلاحظ أن هناك مكررات في معلقة امرئ القيس، كتكرار بعض الأوصاف الجسدية اكثر من مرة واحدة، وذلك على أساس أنّ الذي يكذب ينْسى، وأقصد كَذَبَة الرواة. ولو كانت كلها من حرّ قوله لما كررت هذه الأوصاف وذلك على غرار ما نلفيه من تكرار الكشح مرتين، والساق مرتين والتشبيه بمصباح الراهب مرتين.. كما نلاحظ هذا الاختلاف الشنيع بين روايتي الزوزني، والقرشي، فالقرشي يضيف أبيا تًا كثيرةً لم يذكرها الزوزني، وخصوصًا في المطلع الطلليّ مما يدلّ على عبث حماد الذى يعود معظم الشعر الجاهلي وروايته إليه، وقد عرفنا ما قال فيه قدماء العلماء...

ومهما يكن من شأن، فاننا استطعنا أن نعرف، بفضل ياقوت الحمويّ، أنّ موضع الحومل لا تحديد لموقعه، ولا لصفته، وهل هو ماء، أو جبل، أو مرعى، وانما سمّي حوملا «من الحمل لَمّا كثر التحميل»[44] منه، وأنّ «الدَّخول اسم واد من أودية العلية بأرض اليمامة»[45]، وأن هذا الدخول، لدى نهاية الأمر، هو من مياه عمرو بن كلاب. وزعموا أنه كان بئرًا

نميْرةَ كثيرةَ الأمواه (٤٦)، وانّ هناك دَخولاً آخرَ ذُكِرَ في قول شاعر من شعرائهم، ولكنه لم يكُ دَخُولَ عمرِو بْنِ كلاب؛ وإنما كان ماءً لبني العجلان (٤٧). كما أنّ هناك تَوضِحَ آخرَ باليمامة يقول فيه شاعرهم:

أيَا أثْلاثَ القـاعِ من بَطْـنِ تُوضِحٍ		حَنِيـنِي إلـى أفْيَائِكُـنَّ طَـوِيلُ (٤٨).

ويبدو أنّ هذا الموضع كان قرية من قرى أرض فرقرى الخصيبة التي كان «فيها قرى وزروع ونخيل كثيرة» (٤٩)، وانّ توضح والمقراة «قريتان من نواحي اليمامة» (٥٠).

وقد يَسْتَبِينُ من خلال هذه التلميحات أنّ سقط اللوى كان بين أماكن تتسم بشيء من الخصب، وان تلك المواضع كانت مواقع مياه كان العرب يتقصدونها.ولم نستطع التوصّل إلى أكثر من هذه النتيجة إنْ حقَ أن يكون مثلُ هذا نتيجةً!.

رابعا: جماليّة الحيز الطلليّ:

لا نحسب أنّ الناصّ ذكر هذه الديار، وأومأ إلى هذه الآثار، وهو في معرض سَوْقٍ لذكريات جميلة بادت، وأزمنة قشيبة بَليتْ، وفتيات فاتنات الملامح، بَضّات الترائب، سُود الجفون، أسيلات الخدود، نحيلات القدود، ضامرات الكشوح، مستشزرات الشعور؛ ثم لا يقرن تلكم الذكريات بالجمال البديع، ولا يربطها بعهد الشباب الجديد، ولا يغمسها في غدران وعيون، لتترهيأ من بعد ذلك بين الرياض والزروع. فالحبيب هنا يعني امرأة، والمرأة قد تعني مجرد أنثى، ولكن أنثيتها* هي التي، ربما، تضفي عليها شُعاع الحب، ويعني الحب حُزَمًا من الذكريات المتراكمة؛ وتعني الذكريات هذه الأسقاط من الأزمن العائمة في أحياز الأمكنه التي تشكل، لدى نهاية الأمر، متضافرة بجذاميرها، شحناً من التمثّلات التي تعتور الذاكرة، أو تتواثب في مجاهلها الشاسعة؛ كلّما حدث حنين عارم إلى ماضٍ غابر، أو دعا داعٍ إلى نبشِ مَعيشِ الأمْسِ الدابر.

ذلك بأننا نذهب إلى أن هذه الأحياز، أو هذه المواضع التي أراد الناصّ أن يتخذها مسرحا لعرض بعض ذكرياته العِذاب، في بعض هذه الأبيات الشعرية الوحشية، أو العذرية، أو الغجرية: هي في معظمها مياهٌ للعرب كانت معروفةً لديهم، مثل الدخول الذى كان واديا جاريا، ولا يعقل أن يكون هناك واد في بلاد العرب، أو في بعض بلاد اليمن، ثمّ لا ماء فيه. فعهدنا بتلك الأودية السحيقة مسَايلُ للماء، ومجارٍ للسيول، ومدافع للعيون. فكان فيها ظلّ وماء، وفيها دفء واعتدال. ولأمر ما ألفينا شجر البن يخضرّ فيها ويضر، ثم يزهر ويثمر، فتراه يتخذَ منابته المخضوضرة في جنبات تلك الأودية السحيقة التي لا نكاد نلفي لها مثيلا في العالم: الظلّ، والماء، والاعتدال الدائم على وجه الدهر.

ولا يقال الأ نحو ذلك في توضح والمقراة اللتين كانتا قريتين من نواحي اليمامة (٥١) ولا يعقل أن تكون قرية تقطنها الناس، ولا يكون فيها ماء ولا مرعىً ولا شجر، ولايكون بدمنها وعرصاتها،ومرتفعاتها وقيعانها، نبت ولا كلأ ولا اخضرار. إن ذكر المواضع الغانية، لا يمكن إلاّ أن ينشأ عنه الحدّ الأدنى من التصور الجمالي المتجسد في ضرورة وجود الماء الذي يفضي بالضرورة إلى وجود الشجر والزرع الذي يفضي بالضرورة إلى وجود الحياة الغانية التي تفضي بالضرورة إلى التخاصُب والتزاوج والتعايش والتحابّ فلا يترعرع الحبّ إلا في ظل شجر، وحول ماء جارٍ، وفي وادٍ ممرع،

* لا نريد إلى الأنوثة، وإنما نريد إذاً إلى ما نطلق عليه «الأنثية» التي تتخذ معنى الجنس أساسًا، لا معنى جمال الجنس.

ووسط مخصب إذ لم تكن بلاد العرب كلها مجرد رمال قاحلة، وسواف عاصفة؛ فإن فيها مواضع ليس أجمل منها على الأرض.

ونريد أن نتوقف لدى ضربيْن من الحيّز ونحن نحاول مُدارسة جمالياته، في بعض هذه الأبيات الستة: الحيز بين الانتساج والانتساخ، والحيّز الأخضر، عافين عما بقي من أضربه إلى حين .

١- الحيز بين الانتساج والانتساخ:

يصادفنا في طلليّة امرئ القيس حيز يتحوّل من حال إلى حال، ومن وجه إلى وجه، في إفراز الجمال، فترى سطحه ينتسخ، وشكله ينتسج؛ وذلك بفعل انتساج الرمال وحركتها الناشئة عن عصف الرياح، وهبوب السافيات. فتلك الاحياز قاومت الطبيعة بالطبيعة، وقل: إنّ الطبيعة العذارء هي التي تقاوم ذاتها، فانتسأ العفاء بفضل الرياح التي كانت تذرو الرمال على هذا الوسط الصحراويّ العجيب:

لم يعف رسمُها لِمَا نسجتْها من جنوب وشمألِ

ويبدو أنّ حركة الانتساخ الرمليّ التي كان ينشأ عنها مناظِرُ عاريَةٌ عجيبة كانت تتمّ تارة بفعل هبوب الرياح من الجنوب نحو الشمال، وتارةً أُخْراةً بفعل هبوب الرياح من الشمال إلى الجنوب.

نلاحظ أنّ الحيز الشعريّ هنا لا يزال يبدّل سطحَه، ويغيّر وجهه، كلمّا هبّت عليه الرياح؛ وكلمّا سكنت عنه، أيضا، هذه الرياح. والتبدّل الذى يعتوره إنما كان يتمّ بفعل حركة الرياح وسكونها معها.

وواضح أنّ الحيز هنا ذو لونٍ أصفرَ ضاربٍ إلى الحُمْرَة، لأنه لون الرمال. وهو حيز، إذًا، أغبرُ أشعث لأنّ السوافي لم تبرح تثير مادّته هذه فتفعل فعلها فيما حوالها، ومن ذلك حيلولتُها بين هذه الأطلال والدروسَ فلا تَدْرُسُ؛ فإذا هي باقية قائمة، محتفظة بأهمّ مما كان فيها من أثافي القدور، ومن معاطن الإبل. ومن حظائر الغَنَم، وربما من مرابط الخيل: أطلال كأنها ليست أطلالاً، وكأنها لا تبرح غانية كما كانت بالأمس.

٢- الحيزّ الأصفر وملْحَمَة الألوان:

إنّ اللون الأصفر، وقل اللّون الأدكن: اللون المتشكّل في أصله من لونين اثنين أصفر وآخر أحمر، أو قريب من الحمرة: كان يتلاقى مع لون آخر يماثله، أو يقترب من مماثلته؛ وهو لون الشمس المتمثل في أشعّتها المذهّبة العجيبة. فكان لون سطح الأرض يمتزج بلون آخر آتٍ من نحو العلاء: فيذوب اللون في اللون، ويتزاوج الشكل مع الشكل، فيحدثان ملحمة عبقرية طبيعية من الألوان الساكنة الناعسة، وهي ألوان ما تحت، والألوان المتحركة المتحفزة وهي ألوان ما فوق.

وكانت هذه الألوان لا تلبث، هي أيضا، أن تنتسخ وتنتسج تبعًا لما يعتورها من شعاع وفيء، وضياء وظل؛ فإذا بعضُها مصفرٌ فاقع يُشِعُ من بعيد فيبهر البصر، ويسحر الجنان؛ واذا بعضُها داكن خامد، كأنه سكون نائم، أو منظر غائمٌ؛ لأنه وقع تحت ظلّ الشمس؛ ولأنّ سطحه كان متعاليا بعْضُه على بعض بحكم ان السطح لا يكون في كلّ الأطوار ممتدًا لاعوج فيه ولا أمت، ولا ارتفاع ولا انخفاض؛ وانما تراه في كثير من أطواره السطحية مرتفعًا بعضه، ومنخفضًا بعضه، ومنبسطا بعضه الآخر؛ فاذا هو يشكّل أضربًا من الحيز الداكن الخامد وهوالواقع تحت سلطان الظلّ؛ وأضربا أخراة من الحيز المصفرّ المشعّ، وهو الواقع تحت سلطان الشمس المتوهّجة.

وكان هذا الحيز الملحميّ لايلبث أن ينفلت من هذين الشكلين ليجسّد شكلا ثالثا هو الشكل المغبرّ المتكوّن من حبّات الرمال المتطايرة حين تذورها السوافي فتتناثر فيما حوالها من الفضاء شظايا. وهو شكل حيزي بمقدار ما هو مذهل مريع، بمقدار ما هو غجريّ وحشيّ؛ يجسّد الطبيعة في عذريتها، وعبقريتها وتغيرها، وانتساخ مظهرها تبعًا لما يعتور أطوارها، ويخامر أحوالها.

ومن الواضح أنّ هذا الحيز -الثالث- متحرك لا ثابت، ومتناثر لا ساكن؛ وهو الذي كان يفضي بسطح الرسوم المرقسية السحرية إلى أن تظل باقية غير فانيةٍ، وقائمة غير ذاهبة؛ وكلّ أولئك أمُور حدثت بفعل انتساج الرمال التي إنَّما تناسجت، هي أيضًا ، بفعل هبوب السوافي عليها تارة من تلقاء الجنوب، وتارة أخراةً من تلقاء الشمال؛ في حركة كأنها دائبة، ونشاط كأنه أزليّ. وكأنّ كُلَّ أولئك إنما كان لأجل حفظ الحيز الأصليّ الثابت من أنْ يبلى ويدرس.

فهل يمكن أن يوجد أسحر وأبهر من هذا الحيز الثلاثي الأشكال، المركّب الألوان، المتغيّر الأطوارمن حال إلى حال؟

٣- الحيّز الأخضر وملحمة الجمال العذريّ:

يصادفنا في هذه الطللية العجيبة ضرب من الحيز يتّسم بجملة من المظاهر المفضية إلى تشكيل ملامح من الجمال تتضافر بجذمورها لتبدع لوحة طبيعية عبقرية، وتتمثّل خصوصًا في:

أ- بَعَر الآرام:

إنَّا لنعلم أن بَعَر الآرام، وتواثُبَ الأرانب، وغناءَ الطير، ونحوها؛ بمقدار ما تدلّ على وحشيّة المكان وإقفاره، بمقدار ما تدلّ على خصبه وإمْرَاعِه، وتواجد الخضرة فيه، في الوقت ذاته. وسواء علينا أكانت تلك الخضرةُ ناشئة عن مياه المطر، أم عن مياه الغدران والعيون؛ فانها في الحاليْن الاثنتين تدلّ على الخصب والإمراع. إذْ لا ينبغي أن يكون بَعَرٌ إلاّ بارتعاء؛ ولا ارتعاءً إلاّ لعشب أخضر؛ ولا ينشأ عن العشب الأخضر إلاّ الماءٌ: مطرًا كان أو عُيونًا.

إنَّا، حقا، لو قرأنا «بعر الآرام»، تقليديًا، لَمَا انتهينا إلى شيء مما زعمناه، ولكانت قراءتُنا إيَّاه على مقتضى السابِقين؛ وإذًا لَمَا كان لقراءتنا وجُوبٌ ولا غَنَاءٌ. ولكننا نحن سحَرنا، في هذه القراءة التأويلية ما نطلق عليه «الحيز الخلفيّ» الذي أفادنا بالتسلسل الذهني بهذا الذي استنتجناه من قراءة هذه العبارة. إنّ بعر الآرام، فعلا، وحقًا، وانطلاقا من سياق النص، يسبّب شبكة من المعطيات الدلالية التي تفضي حقا إلى بعض ما اهتدينا إليه.

ب- العرصات:

تعني العرصات في اللغة المعجميّة الملاعب والمغاني التي تحدودق بالمنازل، وتحيط بالدور. فهي من هذه الوجهة تحيل على حيز مرتبط بعمران كائن أو كان. فكأنّ العرصات عبارة عن مساحة مخضرة ممتدّة يسرح مع خضرتها الطّرف، وتمتدّ مع امتداها العين المبهورة بعبقرية الطبيعة وورونقها وأناقتها. فهذه الآرام التي يُتَحَدَّثُ عنها تمثل مع هذه العرصات وسَطًا طبيعيًا عذريًا، أو متوحشًا غجريًا، لَمَّا تُهَذِّبْه مهذبات الحضارة بالتصنيع والتغيير. فهناك إذن الخضرة؛ وهناك إذًا ما يعيش في أحضان هذه الخضرة (الآرام)؛ وهناك مَنْ يُحِسُّ بهذه الخضرة العَرصاتيّة، أو يمتزج بها، أو يندمج فيها بشعور أو بدون شعور.

جـ - وقيعانها:

لو لم يتحدث النصّ عن القيعان بعد العرصات لحقّ لنا أن نتأوّل هذا الحيز على أنه وعر حزن، وعلى أنه شاهقٌ عالٍ، ولكنه حين أعقبه بـ «القيعان» أستبان أن هذه العرصات المرقسية كانت تخضوضر فتمتد ظلالها في كل اتجاه، ولعلها كانت تتربّع في قيعة من الأرض حيث إنها مظنونةً باحتقان الماء. ولا نعتقد، لمن سيعترض علينا، بأنّ تلك القيعانَ كانت مجدبة، وأن تلك الآرام كانت تتواثب وتتلاعب في مجرّد الرمال القاحلة. كما لا ينبغي أن ينصرف الوهم إلى أنّ هذا الحيز الشعري الجميل الذي كان يحنّ إليه امرؤ القيس، ويتلذّذ بذكراه، كان مجرد قفر عجيب، وإلاّ فَبِمَ كانت تلك الآرام تقتات؟ وأين كانتْ من شجَرِ الأراك؟ ثم أين كانت تختبئُ لتتقيَ عُدوان القنّاصين المتربّصين بها؟ ثم من سيستطيع أن يثبت لنا بأن حيز امرئ القيس المتحدَّث عنه هنا كان مجرد رمال جافّة، وحجارة صلدة، ومناظر موحشة؟ وما القول في العرصات، والسَّمُرات، والارام والمنزل...؟

د ـ سَمُرَات الحيّ:

قد تكون هذه السمرات مجرد بيان للعرصات المتقدمة الذكر، وذلك من الوجهة الوصفية الخالصة، لكن من الوجهة الدلالية تعني، أو قد تعني أنّ الشأن منصرف، هنا، وفعلا، إلى طبيعة مخضرّة عذراء؛ وأنّ الاخضرار لم يَكُ، ربما، وفقًا على ما ابتعد عن الحيّ وانتشر حَواله من فضاء يبدو كأنّه مُربِع؛ وانما نلفيه أيضا يُوفَرَ، ربما، في هذا الحيّ الذي تباسقت سمراته المخضرة فترهيأت أغصانُها المورقة فامتدّت أفقيا وعموديا: فتشأ عنها شيء من الظلّ والنعمة والرغد...

ونلاحظ أنّ خضرة العرَصات كأنها وقفت على الآرام وما كان يشبهها من حيوانات وحشية كالذئاب وسوائها؛ بينما خضرةُ السمرات وقفت هنا على الإنسان يتظلل بظلّها، ويتنسّم بنسيم أغصانها المصطفقة، وفروعها المتراقصة. فعلاقة الطبيعة انصرفت في الحال الأولى إلى مجرد حيوان، بينما انصرفت في الحال الأخراة إلى الإنسان.

هـ رسْم دارس:

لعلّ من عجيب المفارقات، ولطيف المباعدات، أن يغتدي الخراب اليباب مظنة للجمال البديع، ومقصدة لاستعادة الذكريات العذاب. فالرسْم الدارس من حيث هو ديار بالية، وبنايات متهدمة لاجمال فيه، ولا إلهام منه، ولا سعادة تجثم حواله. بيد أنّ الذى جعل من جَلاله جمالا، ومن شقائه سعادة. ومن وحشته ألفة، ومن بشاعته نضرة؛ هو تلكم الذكريات الجميلة التي كان يطويها في نفسه، وتلك العلاقات العاطفية الكريمة العارمة، وتلكم الأزمنة التي قضاها أناسٌ فيها حتى ضجّت بهم، وغصت بوجودهم: ما بين ذاهب وآت، وخارج وداخل، وسار وقائم، ويقظانَ ونائم، ومُفارق ومُوامقٍ، ومغاضب ومُعَانقٍ..حياة على الشظف رغيدة، وعلى الاضطراب وديعة، وعلى الشقاء سعيدة.. الحبّ والشعر، والشعر والحبّ، على الرغم من كلّ المهدّدات التي كانت تتمثّل في الاغارات المشنونة، والحروب المتضرّمة..

أو لم يكن فيما توقفنا لديه من هذه المنازل القائمة، والمغاني الممرعة، والقيعان المخصبة، والعرصات الممتدّة، والسمرات المخضوضرة، الرسوم الدارسة المشحونة أطلالها بالأسرار والألغاز، والموقورة رواكدها برسيس الذكريات العذاب: ما يجعل هذه الأحياز طافحا جمالها ....؟

هوامـــش

١ـ ابن قتيبة، الشعر والشعراء، ١.٢٠.

٢ـ أبو الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، ٩.٨١ـ ٩١.

٣ـ ابن قتيبة، كتاب العرب في الردّ على الشعوبيّة، منشور ضمن «رسائل البلغاء» بجمع عليّ كرد، ص ٣٦٥.

٤ ـ يراجع تاريخ الشعر العربي حتى آخر القرن الثالث للهجرة (مجازات مختلفة).

٥ ـ المحلاتُ لدى العرب هي القِدْرُ، والرَّحى، والدَّلْوُ، والقِرْبَةُ، والجَفْنَة، والسكين، والفأس، والزند (المقدحة بلغة الجاحظ)، البيان والتبيين، ٣.٤٠، وانظر أيضا لسان العرب، حلل. وأما المُحِلَّتان فهما: القدر والرحي، فقط وصاحب المحلات لا يحتاج إلى الجوار كالذي يحتاج إليه صاحب المحلتين.

٦ ـ القرشي، جمهرة أشعار العرب، ص ٣٤.

٧ ـ م . س.

٨ ـ EDMON LEACH

lévi Strauss, p.p. 146 - 171.

٩ـ ابن حزم الأندلسي، جمهرة أنساب العرب، ص . ٤٥٦.

١٠ ـ يراجع الأستاذ محمد عبيد، في: مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية ، ص ٢٧٩ ـ ٢٨٨، ع ١٠. ١٩٩٥ ، الإمارات العربية المتحدة.

١١ـ ابن منظور، لسان العرب خدم + خذم.

١٢ـ ابن حزم الأندلسي، م.م. س.

١٣ـ الجاحظ، الحيوان،٢.١٤٠ .

١٤ـ ابن سلام، طبقات فحول الشعراء، ١.٣٩.

١٥ ـ ابن حزم الأندلسي، م. م. س.

١٦ ـ الزوزني، شرح المعلقات السبع، ص ٧ ـ ٩.

١٧ ـ Cf. C. L. STRAUSS, Mythologiques. 111. paris, 1989.

١٨ ـ ابن منظور، لسان العرب، حرج.

١٩ـ ابن سلاّم، م. م. س، ١. ٢٩ - ٣٠

٢٠ـ ابن سيده، المخصص، ٦.٣ .

٢١ ـ لقد برع ابن سيده في ذكر هذه الأخبية ومركّباتها، وتفصيل أطوارها، يراجع المخصص، ٦.٢ ـ ٨.

٢٢ ـ ابن منظور لسان العرب، نور.

٢٣ ـ م. س.

٢٤ ـ ألا رُبَّ يوم لك منهـن صالحٍ ولاسيما يـوم بـدارةِ جُلْـجُلِ

ويوم عقرت للعذارى مطيتي فيا عجـبا من كورها المُتَحَمَّلِ

فظلّ العذارى يرتمين بلحمها وشحمٍ كهُدّاب الدِّمقسِ المفتَّلِ

٢٥ ـ أبو العباس المبرد، م. م. س، ١، ٣٠٩ . ومن مُقَبِّلي الظُّعُن: قيس بن سعد، والعباس بن عبد المطلب، والاشعث بن قيس الكندي، وعدي بن حاتم الطائي، وزيد الخيل الطائي.

٢٦ ـ الأصفهاني، م. م. س. ٨٢.٣

٢٧ ـ ابن سيده، م. م. س، ٣.٦.

٢٨ ـ ابن منظور، م. م. س، وبر.

٢٩ ـ ابن عبد ربه، العقد الفريد، ١٤٠.٥ .

٣٠ ـ م. س. ١٠٠.٦ .

٣١ ـ أبو العباس المبرّد ، م. م. س، ٢٨١.١ . وكان مهر الأثرياء ربما بلغ عشرين ألف درهم (مهر ابنة إبراهيم بن النعمان بشير الأنصاري).

٣٢ ـ ياقوت الحموى، معجم البلدان (الأماكن التي ذكرت في بيتي امرىء القيس ....).

٣٣ ـ م. س. ٤٣٠.٢ .

٣٤ ـ م. س. ٣٣٥.١ .

٣٥ . م. ي. ٢٥١.١ .

٣٧ ـ الزوزني، م. م. س. ، ص. ٧ .

٣٨ . م. س. وانظر ايضا القرشي م. م . س. ص ٣٩

٣٩ ـ ابن عبد ربه، م.م.س، ١٠

٤٠ ـ أبو عليّ الفارسي، كتاب الشعر أو شرح الأبيات المشكلة الإعراب، ٤٦٨.٢ ـ ٤٦٩ .

٤١ ـ ابن سلاّم الجمحي، م. م. س، ٤٨.١ .

٤٢ ـ م.س،٤٩.١ .

٤٣ ـ بالقياس إلى حماد نحيل على المصادر التالية : السيوطي، المزهر، ١٧٥.١ وما بعدها؛ أبى الفرج، الأغاني، ٨٣.٦ ـ ٨٤؛ ابن عبد ربه، العقد الفريد، ٣٠٧.٥؛ نفسه، ٨٤.٦ ـ ٨٨، ٩٠ ـ ٩١ ابن سلام، طبقات فحول الشعراء، ٤٨.١ ـ ٤٩ ؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ٢٠٧.٢؛ الجاحظ، الحيوان، ٤٤٧.٤ ـ ٤٤٨؛ ياقوت الحموى، معجم الأدباء، ١٤٠.٤؛ الشريف المرتضى، أمالى المرتضى، ١٣٢.١ وبالقياس إلى خلف الأحمر يراجع ما يلي: الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين، ص ١٧٧. وما بعدها؛ السيوطي، المزهر، ١٧٦.١ ـ ١٧٧؛ ابن عبد ربه، العقد الفريد، ٣٠٧.٥ المرزوقي، شرح حماسة أبى تمام ، ٨٢٧.١ ابن النديم، الفهرست، ص. ٨٠، المرزباني، الموشح، ص. ١٩٨ ـ ١٩٩؛ السيوطي، بغية الوعاة، ١ ،٥٥٤ أبو على القالي، الأمالي، ١٥٥.١؛ الجاحظ، الحيوان، ١٨١.٤ .

٤٤ ـ ياقوت الحموى، معجم البلدان، ٣٧٢.٣ .

٤٥ ـ م. س. ٤٥.٤ ويذكر القرشيان «الدخول وحومل موضعان شرقي اليمامة»، الجمهرة، ٣٩.

٤٦ ـ م. س.

٤٩ ـ م. س، ٤٣٠.٢ ، ٥٨٠.٧، وهي أبيات ذكرت مع حكاية طريفة، والرواية في الإحالة الثانية، «إلى أطلالكن «بدل» «أفيائكن» وينسب ياقوت هذا الشعر ليحيى بن طالب الحنفي.

٤٩ ـ م. س، ٥٦.٧.

٥٠ ـ م.س، ١٢٣.٨ ولم يزد الزوزني على تحديدهما بأكثر من أنهما موضعان (شرح المعلقات السبع، ص.٨)، ولم يزد القرشي على قوله: انهما «موضعان بالقرب من الأول (جمهرة أشعار العرب، ص ٤٠).

٥١ ـ ياقوت الحموي، م.م.س، ٥٦.٧ .

مصادر البحث ومراجعه

١- مراجع عربيّة

١- الأصبهاني، أبو الفرج عليّ بن الحسين:
كتاب الأغاني، دار الثقافة، بيروت ، ١٤٠١ هـ - ١٩٨١.

٢- البهبيتيّ، نجيب محمّد:
تاريخ الشعر العربيّ حتّى آخر القرن الثالث الهجريّ
نشر مؤسسة الخانجي، القاهرة، ط٢، ١٣٨١ -١٩٦١.

٣- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر:
البيان والتبيين، تحقيق حسن السندوبي، المكتبة التجاريّة الكبرى، القاهرة، ١٣٦٦ - ١٩٤٧.

٤- نفسه:
الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الكتاب العربيّ، بيروت،ط.٣ ، ١٣٨٨ - ١٩٦٩.

٥- الجمحي، محمد بن سلّام:
طبقات فحول الشعراء، تحقيق محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، ١٩٧٤.

٦- ابن حزم، أبو محمد عليّ بن أحمد بن سعيد:
جمهرة أنساب العرب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار المعارف، القاهرة ، ١٣٨٣ - ١٩٥٢.

٧- الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله:
معجم الأدباء (المعروف بـ : إرشاد الأريب، إلى معرفة الأديب)، تحقيق مرجليوث، القاهرة، ١٩٢٣ .

٨- نفسه:
معجم البلدان، مؤسسة الخانجي، ١٣٢٣ - ١٩٠٦.

٩- ابن خلّكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر:
وفيات الأعيان، وأنباء أبناء الزمان، تحقيق د. احسان عباس، دار الثقافة، بيروت، ١٩٧١.

١٠- الزبيدي، أبو بكر محمد بن الحسن:
طبقات النحويين واللغويين، تحقيق محمد ابي الفضل إبراهيم، مؤسسة الخانجي، القاهرة، ١٣٤٣ - ١٩٨٢.

١١- الزوزني، أبو عبد الله الحسين بن أحمد الحسين:
شرح المعلّقات السبع، دار بيروت، بيروت، ١٣٠٢ - ١٩٨٢.

١٢- ابن سيده / أبو الحسن عليّ بن اسماعيل:
المخصّص، المكتب التجارى للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ب.ت.

١٣- السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين:
بغية الوعاة، في طبقات اللغويين والنحاة، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم،
نشر عيسى البابي الحلبي، القاهرة، ١٣٨٤ - ١٩٦٤.

١٤- نفسه:
المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق محمد أحمد جاد المولى ومحمد أبي الفضل إبراهيم وعليّ محمد البجاوي، نشر عيسى البابي الحلبيّ، القاهرة، ط ٤، ١٣٧٨ - ١٩٥٨.

١٥- ابن عبد ربه، أبو عمر أحمد بن محمد:
العقد الفريد، تحقيق : أحمد أمين وأحمد الزين وإبراهيم الأبياري،،
نشر لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ١٣٨٤ - ١٩٦٥.

١٦- الفارسيّ ، أبو عليّ الحسن بن أحمد بن عبد الغفار:
كتاب الشعر أو شرح الأبيات المشكلة الاعراب، تحقيق محمد الطناحي، نشر مؤسسة الخانجي، القاهرة، ١٣١٨ - ١٩٨٨.

١٧- القالي، أبو عليّ اسماعيل بن القاسم:
كتاب الأمالي، نشر مصطفى اسماعيل يوسف بن دياب، القاهرة، ط٢، ٤٣ ١٣ - ١٩٥٣.

١٨- ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم:
الشعر الشعراء، دار الثقافة، بيروت، ١٩٦٤.

١٩- نفسه:
كتاب العرب في الردّ على الشعوبيّة (نشر ضمن «رسائل البلغاء» - اختيار عليّ كرد، من ص ٣٤٤ إلى ٣٧٧)، نشر لجنة التأليف الترجمة النشر، القاهرة ط ٤ ، ١٣٧٤ - ١٩٥٤.

٢٠- القرشيّ، أبو زيد محمد بن الخطّاب:
جمهرة أشعار العرب، دار المسيرة، بيروت، ١٣٩٨ - ١٩٧٨.

٢١ - القرطاجنيّ ، أبو الحسن حازم:
منهاج البلغاء وسراج الأدباء،
تحقيق محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الاسلاميّ، بيروت، ط ٢، ١٩٨٦.

٢٢- المبرّد، أبوالعباس محمد بن يزيد:
الكامل في اللغة الأدب، المكتبة التجاريّة الكبرى، القاهرة، بدون تاريخ.

٢٣- المرتضي، الشريف عليّ بن الحسين الموسويّ:
أمالي المرتضي: غررالفوائد، ودرر القلائد،
تحقيق محمد أبي الفضل ابراهيم، دار الكتاب العربيّ، بيروت، ١٣٨٧ - ١٩٦٧.

٢٤- الرزبانيّ، أبو عبيد الله محمد بن عمران بن موسي:
الموشّح، تحقيق عليّ محمد البجاوي، دار نهضة مصر، القاهرة، ١٩٦٥.

٢٥- المرزوقي/ أبو علي، أحمد بن محمد بن الحسن:
شرح ديوان حماسة أبي تمّام،
تحقيق: أحمد أمين، وعبد السلام محمد هارون، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، ١٣٧١ - ١٩٥١.

٢٦- ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرّم بن عليّ بن أحمد، جمال الدين الأنصاري، لسان العرب، دار لسان العرب، بيروت، ب.ت..

٢٧- ابن النديم أبو الفرج محمد بن إسحاق.
الفهرست، المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة (ب.ت.).

٢- دوريّات:

٢٨- مجلّة كلية الدراسات الإسلامية والعربية.
العدد العاشر، ١٤١٥، دولة الإمارات العربيّة المتحدة، دبيّ.

٣- مراجع فرنسيّة.

29- Dubois, Jean (et autres).
Dictionnaire de linguistique, Larousse, paris, 1973.

30 - Leach. Edmon.
lévi Strauss, Seghers. Paris, 1970.

31 - Lyon, John.
Linguistique générale (Intrduction à la linguistique théorique)
Traduction de F. Dubois Charlier et D. Robinson, Larousse, paris,

32- Strauss, Claude levi
Mythologigues, 1' origine des maniéres de table. plon, paris, 1989.

Andalusian and English Lyrical Poetry: Probable Influence through the Troubadours

Dr. Abdul Wāhid Lülü*

The question of a probable Arabian influence on Europe in the field of culture has been a highly controversial one, at least during the last 150 years or so. The colonial sentiment, which was given its best, or worst, expression in Kippling's "East is east and west is west / and never the twain shall meet" could not loosen its grip on the minds and hearts of some, otherwise, very august scholars in Europe, and, more recently in America. One thinks of the French scholar Ernest Renan who declared a century ago that "an abyss separated the form and the spirit of Romance poetry from the form and the spirit of Arabic poetry."[(1)] Similarly, the illustrious Dutchman Reinhardt Dozy said: "The possibility of a direct influence of Arabic poetry on Provençal poetry or on Romance poetry in general ... has not been established and it will not be established".[(2)] It is possible that Renan was not familiar with Arabic sources or translated works of literary and philosophical nature, which is a lame excuse for his firm anti - Arab, anti-Islamic attitudes. But how can one forget that it was Dozy who translated from the original Latin text the often quoted complaint of Alvaro, the Archbishop of Cordova, who, as early as the mid 9th century-was chagrined by his Christian compatriots who were so keen on learning Arabic and composing poems in that language, often comparable, or superior, to those composed by the Muslim Arabs in Andalus?[(3)]

Rather than "an abyss" which "separates" Arabian from European sensibility, one can see in Alvaro's complaint "a bridge" which spanned across that imaginary gap and led, ultimately. to the meeting of the twain: eastern Arabian sensibility and western Visigothic, hence European outlook on the matters of life and heart, a poetic *Weltanschauung,* in the first known secular lyrics composed in the first European vernacular, that "vulgar" form of the Latin language, spoken by the populace of south western France: The Provençal.

This "meeting of the twain" was effected by a phenomenon of the Arab - Islamic conquest of Spain in 711 A.D. a phenomenon so obvious that it escaped, wilfully or

* *Professor of English Literature in Al-Zaytoonah University, Amman - Jordan*

unintentionally, the observation of certain western scholars. To wit: the Muslim Arabs and Berbers who crossed over to the Iberian peninsula were "without wives." As soon as they settled down, they started choosing their wives from among the Spanish girls. Abdul Azeez, the son of Musa ibn Nusair, the Arab general who went a step ahead of Tariq ibn Ziad, married the widow of Roderigo, the last Visigothic king who was defeated by the incoming Muslims. Other soldiers followed in the steps of Abdul - Azeez, and, in no time, a new generation was forming: speaking the Romance language of the mother and the Arabic language of the father. Neither wives nor male Spaniards were obliged to embrace the religion of Islam, but they both imbibed the new superior culture and the new language, so they became "Arabized" though in most cases they remained Christian. They came to be known as "Mozarabes," which is a Spanish corruption of the Arabic term "musta'riba". This situation developed in the following century and a half to a degree that disturbed Archbishop Alvaro. This also indicates, in the reverend's own words, the diminishing interest in the Latin language and culture, as he could hardly find a "Christian who could write a letter in Latin to a friend".

Throughout the Middle Ages, and towards the end of the 12th century. the Europeans who could read and write were the clergy. The language was Latin, and the writing and reading materials were ecclesiastical in the main. Whatever lay outside the church was "lay," hence" profane." Verse compositions certainly existed alongside prose writings on religious subjects. But those verse compositions were equally in Latin, and in the relatively rare occasions when they were in some nascent vernacular, like Middle English, they belonged to a date later than the 12th century, and again, they were mainly of an ecclesiastical nature .

Furthermore, secular subjects, like love, were treated in Latin verse throughout the Middle Ages. But, in a predominantly illiterate Europe, how many people had access to love poems in Latin, already shunned by the clergy, bearing in mind the scarcity of books prior to Caxton and his press in England, or Gutenberg and the first printed Bible on the continent? The clergy could not afford to waste valuable parchment for the recording of "profane" subjects like love-songs. Naturally, this does not preclude the existence of such love - songs in the spoken language of the people, all over Europe. Though this is a strong hypothesis, it cannot afford a sensible judgement on the development of love Iyric in any European vernacular, in the absence of recorded evidence.

Conversely, we have a long history of Arabic poetry, based on examples culled from pre - Islamic poets onwards.It is even said that some examples go back to the 5th century A.D . The

corpus of Arabic poetry was recorded in *diwans,* or anthologies, edited by scholars and dilettantes, or learnt by heart and circulated by word of mouth, with no deserts, mountains, or even seas, standing in the way of its proliferation among various classes of society, wherever Arabic was spoken between Baghdad of the early 8th century and the Andalusian palaces and streets. The poems could be the three verses ascribed to Tariq Ibn Ziad . or the nostalgic verses by Abdul - Rahman 1, the founder of the Umayyad dynasty in Andalus in 750 AD. The occasion was the sight of a palm-tree in Cordova, an alien tree on an alien soil, bespeaking the very existence of the first Andalusian Calif.

* * *

The earliest examples of secular Iyrics of an amatory nature were first descried in the 11 poems in the Provençal language, composed by Guillaume IX (1071 - 1127) Count of Poitiers and Duke of Aquitaine. By consensus of opinion, scholars agree that these were the first Iyrics known outside the Latin tradition. The verse - form and the concept of secular love in those poems were so unlike anything known in traditional, classical Greek and Latin poetry, and so contrary to the ideals of the medieval Christian church that the strain started by the Provençal prince caused a great deal of interest and controversy among European scholars, at least since the 16th century. What is known of Guillaume IX is that he led a "dissolute way of life, and, for his lack of regard for the teaching, the property, the personnel and the protégés of the church", he was "threatened with excommunication several times."[4] It is on record that the first troubadour, Guillaume IX, did not know of Latin more than what was needed for prayers on the rare occasions he was seen in church. This, and similar information gleaned from the "Vida" does not much support the opinion that "his verse - forms ... and his rhetorical style... indicate his debt to medieval Latin poetry." Paradoxically enough, Press adds that "the ideal of courtly life and courtly love which his poetry elaborates is something new in European literature and forms the basis of the inspiration of all later troubadours."[5]

It is legitimate to wonder where these "verse - forms and ideals of courtly life and courtly love" came from. Such aspects of poetry cannot just miraculously burgeon out of a province so remote from the seat of the Holy Roman Empire, an area in south western France so rich in everything except allegiance to Rome, or Pope Innocent III who came down from the more "Christian" north of France, at the head of the Albigensian crusade in 1209 to put an end to the "pagan" civilization of the south. It was mere jealousy and greed of the northern barons, larded with a Christian trimming , and a new graft was frosted out.

However, serious and objective research into this matter had already begun as early as 1571 when the Italian Giammaria Barbieri published his *Dell'Origine della poesia Rimata,* where he singled out a chapter for the popularity of Arabic rhymed verse in Spain and Provence. In 1791, the Basque author Estaban Artiaga published, in Rome, a book in Italian about the Arab influence on the rise of the new poetry in Europe. In 1813, Sismondi published a book, in Paris, on the literature of the south of France. These authors argue that form and content in the new poetry in Europe were introduced by the Arabs in Spain through Provence, and especially through Catalonia, where they had established themselves for three long centuries.

The question of the new verse - form, adopted by Guillaume IX and most of the 400 troubadours on record who followed him, is probably easier to handle. It is well -known that classical Greek and Latin poetry did not have end rhyme. (6) it is also true that Latin verse in the late Middle Ages knew a type of rhyme and alliteration that could have attracted Guillaume IX or the early troubadours. Moreover, some dozen names among the known troubadours had some connection with the clergy, and some are said to have been monks, before they gave up monastic life to join the secular activities of the troubadours, or enjoy attachment to court and princely life or to turn jongleurs or vagabonds. But the point to be remembered is that Provençal poetry of the troubadours is not the epitome of literary composition, nor was it meant to be. It is "mere songs" on love, a type of secular and earthly love in which the church found several aspects to deplore and condemn.

And this new verse - form was so different from the Latin verse, assuming that some troubadours were familiar with it, that scholars were quite justified in wondering about Its provenance and possible outside influence. In addition to Barbiere, Artiaga, and Sismondi, who vouch for the Arabic influence on troubadour Provençal poetry in form and content, we are told by Alfred Jeanroy that by 1100, "la poésie latine était bien morte depuis longtemps."[(7)] The French professor would have been more prepared to admit a Latin influence on the earliest examples of "French" poetry, if only for nationalistic reasons. But he must have been more informed about Latin poetry in his 19th century academic ambience than, say, some later day European or American writers on this aspect of troubadour poetry. One could fill pages of evidence and statements made by Europeans, Americans, and Canadians, of different ethnic or religious persuasions, to show that these early examples of love Iyrics in Provençal had very few or no traces of influence from the later medieval Latin verse. One such statement was made by Julian Ribera, the Spanish Catholic scholar who was honest enough to say that "the key to the mystery which has hitherto surrounded

the origins of the lyrical structural forms of the civilized world has been given to us by the Andalusian song as we have learned to know it."(8)

Such leading French and Spanish scholars, had they been swayed by religious or nationalistic bigotry, like some later day American writers on the subject, would have argued otherwise had they had any evidence to the contrary "up their sleeves." This has led more serious scholars to look for an "external influence" on the new growth of the love - lyric structure. The weight of evidence points towards Islamic Spain after the advent or the Arabs in the early 8th century.

The majority of writers on the provenance of the Provençal verse structure, who believe in an "early Romance " model, hence a European origin, speak of a corpus of such lyric "now lost." One wonders whether King Alfonso el Sabio, who reigned for 32 years (1252 - 1284) was less aware of his national heritage than certain American writers of the last few decades. Had there been any such lyric worth keeping, it should have attracted the attention of a Catholic Spanish monarch who made it his duty to preserve anything "Spanish", if only to vie with the Muslim princes of Andalus, not to mention the Califs of the eastern Muslim world.

Hence the legitimacy of looking into the verse - structure of Muslim Spain, which was prior to, and contemporary with the earliest examples of the first love - lyric known in the earliest form of "Latini vulgari," the Provençal of the late 11th century.

* * *

This Andalusian verse - form is the *muwashshah* which was "invented" by Muqaddam, the blind poet of Cabra, near Cordova, sometime near the end of the 9th century. This is the basic information about this "new" verse - form, coming from the earliest record by Ibn Bassám of Santarin (d. 1147). Ibn Bassăm was the nearest in time and place to the appearance and flourishing of *muwashshaḥ*. As he was writing about 150 years after Muqaddam, the *muwashshaḥ* must have been in full bloom to justify the detailed discussion that we find in his *Dhakeera* [Repertoire]. Ibn Bassăm does say that no poems by Muqaddam were extant at the time he was writing his book. The earliest example he mentions is by Ubada ibn Ma'al Sama' (d.c. 1031). The figure 150 years is curious . Al Jāḥiẓ (d. 868), that literary dictator of taste from Baṣra, thought that Arabic poetry may have existed 150 years before Islam (c. 450). Dante Aligieri (1265-1321) thought that no Provençal

poetry existed earlier than 150 years before the time he was writing *La Vita Nuova* (1292) . This takes us back to the early decades of the 12th century, the time of Guillaume lX and his early followers: Cercamon, Marcabru, and Dante's favourite: Arnaud Daniel. This date, furthermore, supports Jeanroy's statement that Latin poetry had been dead by the year 1100. That gave the Muslim April a chance of "breeding lilacs in the dead land."

But was the *muwashshaḥ* really an Andalusian invention? One may hasten to say that it was a "western breed grafted on an eastern Arabian stalk." We have to bear in mind that the entire Andalusian culture was a development of Arab - Islamic sources coming from the major cities of the east like Madeena, Damascus, and Baghdad. Bearing in mind the incessant flow of pilgrims, traders and books, one may consider the early developments in verse - form in Abbasid Baghdad in the mid 8th century, again, about 150 years before the time of Muqaddam. A certain poem by Calif Al Mutazz (d. 908) is considered by some scholars to be the earliest example of *muwashshaḥ* "Ayyuha - saqi ilayka - I - mushtaka" bespeaks the sentiment and reflects what is known about the dissolute life of that one - day Calif . Other scholars ascribe that *muwashshaḥ* to the Andalusian Ibn zuhr (d. 1198). A similar *muwashshaḥ* form is ascribed to a 9th century Syrian poet, Deekul - Jinn of Homs. "Qooli li - ṭayfiki yanthani an maḏja'i" is a love - Iyric in its own right, in a form with hardly any precedent in traditional Arabic poetry.

Be that as it may, "eastern" *muwashshaḥ* other than these two early examples can hardly be traced. And this is not hard to explain a "violation" of the traditional verse-form was not safe in the Umayyad period, though a little more tolerable in Abbasid Baghdad, what with the innovations of Abu - Nuwas and similar poets of a not too pure Arabian origin. But in Andalus, the field for innovation was more open. The laxity in verse forms and diction was almost a necessity for the composition of love-lyrics to be sung by slave girls and singing girls in Abbasid Baghdad. Most of those girls were not quite conversant in Arabic, being Persians, Romaeans, Georgians and the like.The duality of vernacular spoken in 9th century Baghdad was due to the Persian influx of new Muslims who supported the Abbasid empire. The situation was not dissimilar in Al-Andalus from the 8th century onwards, when the new generations of mixed Arab - Romance marriages created a duality of vernacular, leading to a laxity in language and verse form in love - lyrics, composed mainly to be sung.

The *muwashshaḥ*, then, like the Provençal love-lyric was composed to be sung. That does not make either form an exquisite genre of poetry. In fact the *muwashshaḥ* is a kind of poetic and

linguistic bravado. The verse-form is forced and the rhyme - scheme is panting under grammatical and syntactic gymnastics. The *muwashshaḥ* versifies, very much like the troubadours of Provence, copy each other and interlace allusions to each other's compositions. We have less than 500 Andalusian *muwashshaḥs,*[9] none of which is accompanied by musical notations, which is characteristic of Arabic songs until a few decades ago, while we have the works of some 400 troubadours, some of whose songs have extant musical notations.[10]

Any decent comparison between the verse - form of the troubadours and contemporaneous or earlier *muwashshaḥs* will show a marked similarity, very difficult to deny. In addition to the short hemistichs in both forms, whether single or double, the rhyme - scheme in the troubadour song is very hard to explain in the light of preceding Latin Iyrics that were edited from manuscripts, more recently, especially by scholars like Peter Dronke, of Cambridge University.[11] In his second volume, Professor Dronke presents more than 100 pages of Latin texts mainly from the late 11th or 12th centuries; that is, at best, contemporary with, or later than the appearance and flourish of troubadour Iyrics. A striking majority of those Iyrics have a monorhyme, or couplets, and rarely a couplet or more with another line of a different rhyme. Dronke singles out "the earliest medieval Latin Iyric" which he found "in an early tenth century theological manuscript,"[12] and he considers it" wholly *courtois."* This is a poem of 17 triplets, comprising 10 rhymes only, as some rhyme arrangements are repeated, running thus: AAA, BBA, 3 times, then CCA, DDA, etc. Since the third line in the first triplet is repeated in every third line of the succeeding triplets, as a sort of refrain, the remaining rhyme arrangement looks like simple rhyming couplets. This comes no way near the *muwashshaḥ* rhyme - scheme or the troubadour system that followed, which is supported by textual and historical evidence to have been an imitation of the *muwashshaḥ* and the later vernacular *zajal.* Moreover, this Iyric is "theological," and can hardly be called *courtois,* since the lover and the beloved are God and Mary, certainly not the amatory characters of the troubadour love - Iyric, which medieval Christianity shunned and condemned.

Moreover, the examples of Latin Iyric of medieval Europe, which Dronke presents to deny any influence by the Muslim - Arab poets of Andalus, are "learned verse." The troubadour love - Iyric and the Andalusian *muwashshaḥ* before it are "popular verse" on worldly love. While rhyme - schemes in Andalusian and troubadour Iyrics are much more sophisticated than the medieval Latin Iyrics presented by Dronke, and despite the probability of the troubadours knowing of those Latin theological Iyrics by word of mouth, it is highly improbable that a worldly Iyric should develop from theological Iyric, even if Provence were known to be a centre of Latin and theological

learning, which it was not, witness the Albigensian "crusade on the pagan south" by Pope Innocent III in 1209.

A better seat of Latin and theological learning was Rome of the medieval Holy Empire. One may ask that naïve question: why did the new love - Iyric not appear in Italy? More than 150 years after the earliest troubadour we find the Catholic and Latin scholar, Dante, who advocated the use of the vernacular in *De Vulgari Eloquentia* which he wrote in Latin, make admiring references to the Provençal Iyric, and, in his masterpiece of poetic composition in *Latini vulgari,* the *Divina Commedia,* he expresses unique admiration for the troubadour Arnaud Daniel, and composes a few lines in Provençal (*Purgatorio,* xxvi, 148ff) calling Daniel "il miglior fabbro." One wonders how such an admirer of Virgil could utter such laudatory terms of a poet in *Latini Vulgari.*

The new love - Iyric in the Provençal language, the first type of *Latini vulgari,* upsurged in south western France and not in Italy or any other European country. That was in the late 11th century, about two centuries after the appearance and development of the Andalusian *muwashshaḥ.* The proximity of Provence to Andalus, and the constant relations, peaceful or belligerent, between the two territories, with or without the intermediacy of the Christian kingdoms of the north of Spain. all created an atmosphere of exchange on every level, commercial or cultural. While the architectural arts found their way from Andalus to the south of France across the Pyrenees, it was much easier for a love - song with the accompaniment of the lute to cross over, especially when a young Provençal prince, Guillaume IX, had inherited from his father (Guillaume VIII, a palaceful of singing girls, captured after the fall of Barbastro in 1085. When we remember that Arabic sources, from al - Jāhiz onwards, tell us that a *qaina* or singing girl, had a repertoire of some 4000 singing verses, we realize the effect these lucky unlucky females must have had on the poetic and musical sentiments of a young princely poet, or any of his entourage.

One or two examples should suffice to show the striking similarity between the rhyme - scheme of any of the early troubadour songs and the contemporaneous Andalusian *muwashshaḥ* or any *zajal* by Ibn Quzman (d. 1160) who was a contemporary of Guillaume IX and his pupil Cercamon. There is an almost geometrical similarity between the rhyme - scheme of a *muwashshaḥ* by the blind bard of Tudela, who died a year or two before Guillaume IX, and poem no. 6 by the first troubadour . The first, "Ḥulwu - I - majăni" runs: AAAA, BBB, which is the same in poem no. 6 by Guillaume, except for the sixth rhyme. Another similarity is found between a *muwashshaḥ* by Al - Abyaḍ (d. I 131), "Ma ladha li shurbu răhi" and a poem by Marcabru (d. 1137), "Ai! com'es

encabalada." The rhyme - scheme of the first poem runs: AAAA, BBBC, DDDC .. The other poem has exactly the same rhyme - scheme, except for the fourth and eighth rhymes. (13) Such sophistication in the rhyme - schemes of the early troubadours, copied by their successors, could hardly be explained as a development of the monorhyme of Latin verse, or even the extant examples of limited variation found in Dronke's two volumes.

While the controversy about the verse - form may thus be settled, or almost settled, by way of comparing the rhyme - scheme in the *muwashshaḥ* with that of the nascent troubadour love - lyric, bearing in mind that traditional Latin verse made a frail show at a rhyme - scheme, inadequate to explain the rich, almost luscious, rhyme arrangements of the Provençal love - lyric, one is faced with another controversy about the content of that Provençal love Iyric. The concept of love is so human that one cannot wonder about the feelings of Adam towards Eve. without which there would have been no humanity! But "love is a many - splendrous thing," says the Hollywood song of the mid fifties. While no one in his right mind could claim that Europe did not know love until the Muslim Arabs came to Spain, anyone in his right mind would ask what of the many splendours of love did Europe know from Greek antiquity to the end of the first millenium? Demostinus, the Athenian orator, said:"We have courtesans for our pleasure, concubines for the daily needs of our bodies, and wives to keep our houses and to bear us legitimate childern."[14]

This is hardly the colour of love in either the Andalusian *muwashshaḥ* or the Provençal love - Iyric. In his *Ars Amandi, Remedia Amoris,* Ovid could only find in women a source of sensual pleasure. The medieval Catholic church could not tolerate love in its worldly sense, as it was "incompatible with Christian morality."[15] St. Augustine would not think of it in his *De Doctrina Christiana.* as it was *cupiditas,* and a "movement of the soul which aims at enjoying oneself and one's neighbour and other corporeal things without reference to God." (III.10). And in his *Opera Vulgare* (I, 43) L.B. Alberti, the first "universal man" of the Renaissance, was of the opinion that "they are all crazy and full of fleas, the women." It may come as a surprise that a Renaissance figure like Petrarca, who all but worshiped Laura, "professed himself as a woman hater."[16]

So much for the "splendours of love" known to Europe outside the divine love of Christianity. But the love which the Troubadours sang in their Provençal Iyrics was a new species altogether. They called it *fin' amors, bon' amors and verai' amors.* Gaston Paris and French critics of the late 19th century called it *amour courtois,* probably with a reference to the *court* where that poetry flourished. In 1936. C.S. Lewis may be credited with establishing the term in English as

Courtly Love, and that was in his *Allegory of Love*. In fact these terms are anything but clear in the minds of critics, which indicates their bewilderment at the appearance of this exotic fruit. As recently as 1992. Roger Boase still believes that "Courtly Love may be defined as a comprehensive cultural phenomenon... which arose in an aristocratic Christian environment exposed to Hispano - Arabic influences."(17) He goes on to detail "the essential features of this conception of love" as "the beloved's sovereignty, the lover's fidelity and submission, secrecy, the interdependence of love and poetry, and the ennobling, yet potentially destructive power of love."

These are but some of the "colours of love" known to the Arabs in their desert, before Islam and after, up until the Muslim Arabs came to Spain in 711, witness the numerous poems and poets from pre - Islamic Umru'-l-Qais to the 11 th and 12th century poets, *washshăḥeen* and *zajjăleen* who preceded, or were contemporaneous with, the troubadours of Provence, If *fin' amors* is to be taken as "chaste" love, then one can trace its geneology in the *Udhri* love of Jameel (d. 701) and the mad bard of Banu 'Ắmir. Even in the "dissolute" atmosphere of Abbasid Baghdad one can find poets like Abbas ibn al - Aḥnaf (d. 806) who wrote:

> Accept my love, I give it as a gift!
> Then reward me with rejection - that is love!
> This soul of mine is given to you;
> The best gift demands 110 return.

And there were many more. Profane love was certainly known to the Arab poet as well . Umru' - I - Qais was not the only "naughty" prince in Arabia. He shamelessly accosts his targetted woman by saying:

> A pregnant, giving breast feeding like you, I haunted,
> And kept her away from her one year old babe!

And not only at night, but in plain daylight he leaps behind the helpless woman on her camel, so she cries:

> You'll kill my camel, Umru'l - Qais, so get off!

But "courtly love" is neither chaste nor profane. It may be considered a mixture of both, "a

love at once illicit and morally elevating, passionate and self - disciplined, humiliating and exalting, human and transcendent".[18] "From Muslim Spain," says Roger Boase, "we may infer that this paradoxical tradition of profane spiritualized love was imported into southern France by musicians, singing girls, captives and slaves."[19]

Profane spiritualized love indeed was the love sung in the courts of Provence from Guillaume IX down to Sordello in Italy and the several troubadours who headed north to start the cousin tradition of the trouvères, or the several Aquitainian troubadours and jongleurs who accompanied Eleanor from Poitiers to the palace of her second husband, Henry II of England in 1154.

This new kind of love, sung by a new kind of poets, previously unknown to Europe,emerging in the vicinity of Muslim Spain, has misled several European, and later American critics, to find ways to deny a probable Muslim - Arab influence on this concept of love, which they called "courtly" for lack of a better term. The attempt this time was to find sources in Greek civilization which, if it could not provide a rhyme - scheme, could certainly provide Platonic concepts of love. They turned to the *Epistles of the Brothers of Purity (Rasăil Ikhwăn al - Safă).* to Avicenna's *Epistle on Love* to Ibn Dawood's *The Book of Venus* (inaccurately translated *the Book of Flower)* written in Baghdad about 890, or to Ibn Ḥazm who wrote *The Dove's Neck-Ring (Tawq al-Ḥamáma)* in 1022 (1028?) Those critics seem to say that though such Islamic works may have informed the Andalusian love - Iyric, and the troubadour love - Iyric that followed, those very Muslim - Arab works are, in turn, informed by the Platonic and later neo - Platonic concepts of love. Therefore, the Arabs have little credit more than what is due to a "conveyor" of Greek philosophy. It is true that the two Ẓahiri littérateurs, Ibn Dawood of Baghdad and Ibn Ḥazm of Cordova, were familiar with some Platonic philosophy, probably the *Symposium;* but, and this is of vital importance, the majority of Arabic poems they quoted belong to poets and times quite ignorant of Plato or any Greek philosophy. If either or both men categorized love or adopted the dialogue system found in the *Symposium,* this does not make the attitude to love expressed in those poems philosophically Platonic. it is simply human in the broadest sense of the word. Moreover, the *muwashshaḥ* has a very long history of development recorded in anthologies that were carried from the Arabian centres of learning which could vouch for its ancestry. Conversely, no European scholar has, to date, come up with convincing evidence of the existence of love - Iyric in Provençal or any *Latini vulgari* prior to the troubadours. To claim that an old Romance Iyric did exist prior to the troubadours, but "is now lost" does not help the reputation of Alfonso X, el sabio . One more

earlier than the late 14th century, which may have made them familiar to Chaucer and his age. Between the mid 12th and the mid 14th centuries, that is between the time of Eleanor and the time of Chaucer, "the language of the English court and of courtly activity... was not English, but French."[25] That explains, in part, the late appearance of "courtly" and love Iyrics in vernacular English. This is not surprising, as it took more than three centuries for the Italian Renaissance to reach England. If we presume the earliest date in the Harley Ms. (1264) to be the date of the celebrated "Alysoun," this English love Iyric, then, cannot be earlier than the mid 13th century. My suggestion gains more confidence when we are told by G.L. Brook, the editor of the Harley Ms., that English secular Iyrics may have existed earlier than the contents of the Harley Ms. The 12 th century chronicler Thomas of Ely mentions such a Iyric "composed by King Canute, as he listened from his boat on the Ouse to the singing of the monks:

> Merie sungen the muneches binnen Ely
> tha Cnut cning reu ther by;
> Reweth, cnites, noer the land,
> And here wve thes muneches saeng."[26]

This is interesting for a number of reasons. If this is a mid 12th century Iyric, then it is contemporaneous with the nascent influence in England of the troubadour and trouvere Iyric through the patronage of the "French" queen Eleanor. The language shows the slow development from Old to Middle English: like "sungen," "bennen" and the old forms of "the, that, thereby, and these." The content is "quasi secular" even though it is sung by "monks" at Ely cathedral. There is no rhyme - scheme, and certainly no reference to love, which puts this secular Iyric outside the limits of the love Iyric, which had to wait until the appearance of "Alysoun." If it took less than one century for the English court of Eleanor to show its effect on the appearance of love Iyrics like "Alysoun," spanning across examples like the lines composed by the Viking King Canute, then the current was not moving too slowly.

"Alysoun," no 4 in the Harley Ms. is a Iyric of 4 stanzas with a refrain of 4 lines repeated after each stanza. The stanza has 8 lines rhyming ABAB BBBC and the refrain has 4 lines rhyming DDDC. While the first stanza has 3 rhymes (ABC) the refrain has I new rhyme (D). The second stanza has 2 new rhymes only (EF) while the third stanza has but I new rhyme (G) and so does the fourth stanza. To have a poem of 32 lines plus 4 in a recurrent refrain with only 8 rhymes does not indicate a wealth of rhymes in a nascent English vernacular, compared to Provençal, French or

Italian. Nevertheless it is not a bad start for a language with a meagre inheritance in the rhyming system:

Bytuene Mersh ant Aueril	A
When spray biginneth to springe,	B
the lutel foul hath hire wyl	A
on hyre lud to synge.	B.
Ich libbe in love - longinge	B
for semlokest of alle thynge;	B
he may me blisse bringe;	B
icham in hire baundoun.	C.
An hendy hap ichabbe yhent,	D
ichot from heuene it is me sent,	D
from alle wymmen mi loue is lent,	D
ant Iyht on Alysoun.	C.

A more sophisticated rhyme - scheme is found in "Spring", another Harley Iyric, no. 11. "Lenten ys come with loue to toune" is a poem of 36 lines, falling into 3 stanzas, with 12 lines in each. Each stanza has 5 rhymes, not repeated in the other ones, thus counting 15 independent rhymes in all. The first stanza runs: AAB CCB DDB EEB. The second runs: FFG HHG IIG JJG.The third and final stanza runs: KKL MML NNL OOL.

These rhyme - schemes, and the more sophisticated ones in the 32 Harley Iyrics of the 13th century onward can hardly compare to the previous Iyrics of the 12th century, composed in English by poets like King Canute. But, in their form and content, they may well match up to contemporaneous, or a little earlier, trouvère Iyrics, and ultimately to further examples of troubadour Iyrics in Provençal, popularized by the poets whom Eleanor brought over with her from her Aquitanian home in 1154.

A poem by the trouvère Blondel de Nesle of the late 12th century is an interesting example. Blorldel is reported to have composed a song with King Richard I of England (Lionheart), the son of E1eanor no less. When the King was on his way back from the Holy Land in 1192 he was captured by the Duke of Austria and handed over to Henry Vl, the Emperor of Germany, who put him in prison, and was not set free until a large ransom was paid. Blondel went looking for the

imprisoned king, and started singing their joint song under the prison walls, and Richard continued the song from behind the bars!

This poem, "Bien doit chanter qui fine Amors adreche " comprises 6 stanzas of 9 lines each. The stanzas rhyme ABAB. BBBCB. and keep this system almost perfectly, except for line 10 (the first in the second stanza). Line 8 in each stanza differs in rhyme from the preceding 3 lines, to come back to that rhyme in the final line no.9. Yet, the whole rhyme- arrangement is not as sharply pronounced in variation as we saw in the "Spring" song, since we find the same arrangement in stanzas I, 2, 3 . 4, 5, and 6. But, on the whole, this is a remarkable sophistication in the rhyme scheme, at such an early age in a nascent vernacular Iyric.

If we go back a few decades earlier, namely to the beginning of the 12th century, we will find the *muwashshaḥ* at the peak of its development in Andalusian towns and courts, with the nascent *zajal* in the vernacular vying with it. popularized by Ibn Quzmàn (d. 1160). This is the time when the first examples of the troubadour lyric appeared in Provence. Guillaum IX (1071 - 1127) was contemporaneous with the early *muwashshaḥ* poets like Al-Abyad (d. 1130). Marcabru (c. 1110 - c. 1150) was likewise contemporaneous with the famous blind bard of Tudela, and with Ibn Baqiy (d. 115). The previous comparison between a *muwashshaḥ* by Al-Abyaḍ "ma ladha li shurbu ràhi" and a poem by Marcbra: "Ai ! com'es encabalada" may speak for itself. A study of the rhyme schemes of the 11 poems ascribed to the first troubadour will show that the first 3 have a monorhyme, itself a new practice in this early form of the vernacular Iyric, probably effected by the late medieval Latin Iyric 13but we are told by Dante that "many noble princes, barons and knights" did not know Latin.[27] He was explaining the appearance of love Iyric in the Provençal of the troubadours. Moreover, Guillaume IX himself "knew only very little Latin",[28] "only enough to say his prayers," [29] on the rare occasions when he was at peace with the Pope and the clergy, most probably to ward off an imminent excommunication. This being the case, one is tempted to say that the introduction of the monorhyme is an Arabic influence. But those first 3 poems are described as belonging to the "stil antigua." Starting with poem 4 (in Jeanroy's standard edition) we find some sophistication in the rhyme- scheme for the first time: AAA, BAB CCC BCB etc. We also see some experimentation with "chansoneta nueva" (poem 8). The sense of "newness" is not limited to the rhyme - scheme, but embraces a concept of love unprecedented in traditional European poetry, whether in classical or medieval Latin, under the guardianship of the church.

While no one intends to find geometrical similarity between the *muwashshaḥ* and *zajal*

rhyme - schemes, on the one hand, and the troubadour Iyric rhyme - scheme on the other, this new arrangement can hardly be explained by the timid show at rhyming in the preceding late medieval secular Iyric, or by mere coincidence. The argument about the Arabic sources of this new concept of love, as expressed by the troubadours, did not fare better than the argument about the rhyme - scheme. The troubadour fin' amors differs basically from Ovid (43 B.C - 17 A.D.) in his *Ars Amtatoria,* where men are advised as to how to win a lady and keep her, and women are advised how to win the love of men. It also differs from *De Arte Honeste Amandi* by that *magister amoris,* Andreas Capellanus, who must have had Ovid in mind when he was writing about 1185. The obviously late composition leaves no doubt that the work had no influence on the concept of love in troubadour poetry. Very clear parallels can be found between the new concept of love in troubadour poetry and the contemporaneous or the two centuries old poetry of Andalus. That includes poetry by kings like Al - Mu' tamid of Seville or by Ibn Zaidoon of Cordova. "It celebrates love as the highest form of happiness and the noblest source of inspiration... Anticipating Provençal Iyrics by close [to] two centuries, Hispano - Moorish poetry was the only one, in Europe, to cultivate those themes [of love] and to exhibit their characteristics."(30) Those themes were expounded by Ibn Dawood in his *Book of Venus,* which he wrote in Baghdad c. 890, and which, in turn, inspired Ibn Hazm of Cordova to write his *Dove's Neck Ring,* c 1022. Both authors used examples of traditional Arabic poetry which was "nature" to poets like Umar ibn Abi Rabi'a (d. 704), Jameel of the Udhra tribe (d. 695) and Al-Abbas ibn al -- Aḥnaf (d. 806) . Both Baghdadi and Cordovan "philosophers of love" took that nature of love and had the "nature methodized" to borrow Alexander Pope's phrase. The text speaks ahead of the theory all the time, just as classical Greek poetry and drama spoke before Aristotle could pen his *Ars Poetica.* Here is what the Andalusian Al-Ḥakam I (d. 822) had to say of love:

ملكنني ملكاً ذلّت عزائمه   للحب، ذلّ أسير موثقٍ عاني

"A king am 1, subdued, his power humbled / To love, like a captive in fetters, forlorn"

ظلّ من فرط حبّه مملوكا   ولقد كان قبل ذلك مليكا

إن بكى أو شكا الهوى زيد ظلما   وبعاداً يُدني حِماما وشيكا

Excessive love has made him a slave,
Though before that he was a mighty king!
If he weeps, or complains of love, more unjustly
He is treated, estranged, and brought closer to death!

Similar sentiments are expressed in several troubadour Iyrics. In poem 7, Guillaume IX says:

Ja no sera nuils hom ben fis
Contr' amor, si non l'es aclis (11. 25 - 6)
(No man will ever be gracious to love unless he is submissive to it). Then:

Qu'ans mi rent a lie ys e. m liure
Quten sa carta. m pot escriture... (8, 11. 7 -8)

(I rather yield and render myself to her, that in her charter she may write me down....)

One can fill pages of similarities between early Andalusian Iyrics, informed by traditional love poetry from 7th century Arabia, and troubadour and trouvère love Iyrics in Provençal and the northern French language. The journey to the stilnovists is easily documented and exemplified. What is easier still is the journey of this love poetry from Provence to England, so heavily documented by Chaytor, [31] and by Audiau before him.[32] Therefore, looking forward to Italian, French, and English poetry, particularly from Chaucer onwards is a much less arduous journey. Sandras had done the basic job of showing the influence of trouvère poetry on Chaucer. Concepts of troubadour "courtly" love are found in *The Book of the Duchess,* in the "Franklin's Tale," or in *Troilus and Criseyda.* Concepts like submissiveness, secrecy, giving a fictitious name to the beloved. wakeful nights, love from afar, etc... are all introduced into Provençal lyric for the first time from Arabic love poetry, popularized by the *muwashshaḥ* and *zajal* at least two centuries before the birth of Guillaume IX. In "The Franklin's Tale," Chaucer presents Arveragus as a true "courtly" lover who has served his wife with "meke obeysaunce" (1. 739). He swore to "obeye, and folwe hir wyl in al / As any lover to his lady shal." (11. 749 - 50). The Franklin, and presumably Chaucer behind him, thinks that "love wol nat been constreyned by maistrye" (1. 764). While Chaucer's direct source could have been Bernart de Ventadorn (1148 - 1195) "Mas en amor non a om senhoratge" (But in love a man has no sovereignty," [33] one is reminded of Al Hakam, Al - Aḥnaf, and a host of Andalusian and Baghdadi poets who expressed that sentiment centuries earlier.

The English poet John Dryden (1631 - 1700) wrote: "Chaucer first adorned and amplified our barren tongue from the Provençal, which was then the most polished of all modern languages."[34] Dryden could have said "trouvère" with Sandras. Alexander Pope (1688 - 1744)

placed the "Provençal school first in the lineage of English poetry".[35] Sir Arthur Quiller - Couch thought that the "vivacity... the new beat of the heart of poetry, common to Chaucer and the humblest ballad - maker.. came straight out of Provence."[36]

It is well known to students of English poetry that it was Wyatt and Surrey who first introduced the Pretrarcan sonnet and the attitude to love into English poetry of the mid 16th century . And "Petrarque est le fils de nos trouvères " Sandras would say The early rugged translations of Petrarca, made by Wyatt, were soon improved upon by Surrey, then by Sidney. until Shakespeare took his "English" attitude to love and the qualities of the beloved, which was "passively informed" by the stilnovists. That means that he was fully aware of the Petrarcan tradition, though he rebelled against it in sonnets like "My mistress eyes are nothing like the sun." In "let me not to the marriage of true minds / Admit impediments," he sounds very much like Ibn Hazm who thought "The union of hearts to be a thousand times nobler than the mingling of bodies" or the attractions thereof. And "minds" in Shakespeare could also denote "hearts." The same sentiment is found in John Donne's (1572 - 1631) "Valediction Forbidding Mourning" where the two lovers, "inter - assured of the mind / care less eyes, lips, and hands to miss."

Neither the new rhyme - scheme nor the new concept of love introduced into Provençal poetry by Andalusian poets, informed by a long poetic heritage from 5th century Arabia onwards, could be expected to have a "carbon copy" in the poetry of various European languages from Provençal to English. That would deny the poets of those languages their "individual talents" at the expense of "tradition". But a catalogue, beyond the reach of this paper, could show dozens of poems in English from Chaucer through to the Romantics of the 19th century, down to "any book of Iyrics printed yesterday," Sir Arthur Quiller - Couch would say. where the sentiment of love, the attitude to women, the *Fin'amors* concepts together with the *amour courtois* of Gaston Paris,could be traced back to the trouvères, the troubadours the stilnovists, and ultimately to Andalusian Arabic poetry While modifications, cultural milieux, and individual tastes make themselves felt in all these European forms of Iyric, which is only natural, the main stream is always visible, almost tangible.

While European scholars recognize Islamic - Arabic influence on European civilization in various fields, they "flinch" when they are told that their Iyrical poetry was influenced in its development by Islamic - Arabic sources, especially during the times of the Crusades.[37]

Notes:

1- E . Renan. *Histoire générale et système comparé des langues sémitiques* 4th rev. ed., (Paris, 1863), p. 397. Quoted by Roger Boase. "Arab Influences on European Love - Poetry," In *the Legacy of Muslim Spain,* ed. Salma K. Jayyusi (E J.Brill, Leiden, 1992), p. 458.

2- R. Boase, *lbid.*

3- R.P.A. Dozy, *Histoire des Musulmans d'Espagne* (Leiden, 1961) vol.2, p. 103.

4- Alan R. *Press. Anthology of Troubadour Lyric Poetry* (Edinburgh: The University Press, 1971) p. 9.

5- *Ibid.*

6- John Milton, *Paradise Lost, Book 1*, "The verse."

7- Alfred Jeanroy, *Révue des Deux Mondes,* 151, (1899), p. 350 - 1.

8- Julian Ribera y Terrago, *Disertaciones y Opusculos* (Madrid, 1928) Vol. 1, p. 71.

9- Sayyid Ghazi, (ed.) Al - *Muwashshaḥāt Al - Andalusiya* (Arabic) Alexandria, 1979, 2 vols.

10- Rodrigo de Zayas, (ed.) *Las Cancons dels Trobadors* (Tolosa, 1979).

11- Peter Dronke, *Medieval Latin and the Rise of European Love - Lyric,* (Oxford, 1968), 2 vols.

12- *Ibid,* vol. 2. p. 264 - 5.

13- Robert Briffault, *The Troubadours* (Bloomington: Indiana Unversity Press, 1965), p. 242.

14- Maurice Valency, *In Praise of Love* (N Y. Macmillan, 1958) pp. 11 - 2.

15- A.J. Denomy, "Fin Amors': Ihe Pure Love of the Troubadours: its Amorality and Possible

Source." *Medieval Studeis,* 7 (1945), p. 184

16- Valency, *Op. Cit.*, p. 3

17- Boase, *Op. Cit.* p. 4 59.

18- F.X. Newman (ed.) *The Meaning of Courtly Love,* (Albany, 1968), p. vii.

19- Boase, *Op. Cit.* p. 460.

20- Etienne, G. Sandras, *Etude sur G. Chaucer considéré comme Imitateur des Trouvères,* (Paris: Auguste Durand, 1859), p. 30 - 7.

21- *ibid.*, p.73- 4.

22- *ibid* p. 79.

23- *ibid.* p. 255.

24- Briffault, *Op. Cit.*, p. 5.

25- John Stevens, : Medieval Lyrics and Music," IN *I. Medieval Literature* (The New Pelican Guide to English Literature, ed. Boris Ford, 1985), p. 268.

26- G. L. Brook, *The Harley Lyrics,* (Manchester University, Press, 4th. edn. 1968), p. 4.

27- Dante, *Convito,* (I, ix).

28- A. Richard, *Histoire des comtes de Poitou.* 778 - 1204 (Paris, 1903) ,1, p 444

29- A.R. Nykl, *The Dove's Neck - Ring,* (Paris, 1931), p. cix, n. 1 6.

30- Briffault, *Op. cit.*, p. 25.

31- H.J. Chaytor, *The Troubadours and England* (Cambridge University Press, 1923) Appendix.

32- J. Audiau, *Les Troubadours et L'Angleterre* (Paris, 1920).

33- Boase, *Op. Cit.* p. 468.

34- J. Dryden, *"Dramatic Essays" Everyman edn.* p. 247.

35- Owen Ruffhead, *The Life of Alexander Pope,* (London,1769) p. 425, quoted by Briffault, Op. cit., p. 6.

36- *On the Art of Writing,* (Cambridge, 1916), lecture Ix, quoted by Briffault, *loc. cit.*

37- A.R Nykl, *Op. Cit* ., p. c - ci.

إيقاعيـــة الشـــعر العــربي

أ.د. محمـــد الســـرغيني*

(١)

ننطلق في هذه المقالة من منطلقين اثنين: منطلق نثبت عبره أن العروض العربي ذو إيقاع ذاتي يناسب الألحان والغناء[1]، ومنطلق آخر نثبت فيه أن العروض الغربي ذو إيقاع غيري أي حاصل بالإنشاد فلا يناسب الألحان والغناء إلا بتطويعه لهما بوسائل خارجية عن الشعر يعتمدها المنشد، وهي وسائل تختلف من منشد إلى آخر.

فمن منطلق الإيقاع الذاتي ينبغي أن نقر بأن الطبيعة التركيبية لأصوات اللفظة العربية في ميزانها الصرفي المتعدد الوجوه، وأن الطبيعة التركيبية لنظم الألفاظ العربية في التعبير الشعري، تحملان معا قوة إيقاعية إن توفرت لها نسب خاصة من الحركات والسكنات متقولبة في نظام معين يسمى وزنا أو بحرا أو إيقاعا. هذا الوزن أو البحر أو الإيقاع يستدل عليها جميعًا بآلة إيقاع تضبط الزمن الميت في الزمن الحي بربتات منتظمة عليها، مما يعنى أن هذه الاوزان أو البحور أو الإيقاعات لكل واحد منها ما يلائمه من ا لربتات المحددة لإيقاعيته في مجال الموسيقى[2].

وينبغي من منطلق الإيقاع الغيري أن نقر بأن هذا لا يهتم بالطبيعة التركيبية لأصوات اللفظة في اللغات الغربية ولا بالطبيعة التركيبية لنظم ألفاظها في تعبيرها الشعري. ذاك أن اللفظة هذه قيمتها في أنها بنية مقطعية تكون منظومة مع ألفاظ أخرى عددا معينا من المقاطع في البيت الشعري ينبغي التقيد به في أبيات القصيدة كلها. هذا ولحساب المقاطع قوانين منصوص عليها في كتب العروض الغربي.

(٢)

ولعل أول من استعمل الإيقاع من العرب في معنيين عام وخاص هو ابن طباطبا في «عيار الشعر»[3] حين قصد بالمعني العام انسجاما في الذي يشاهد من المبصرات كالنقوش الملونة التقاسيم والأصباغ، وفي الذي يحس بالذوق كمواقع الطعوم المركبة الخفية التركيب اللذيذة المذاق، وفي الذي يحس بالشم كالأراييح الفائحة المختلفة الطيب والنسيم. أما المعنى الخاص فحين قصد به تطريبا مختلف التأليف حسن التركيب معتدل الأجزاء مما يخص الشعر، كان مرادفا لمعنى الوزن أو البحر في العروض.

إن هذه الإشارة من ابن طباطبا لتدل بالقطع على إحساس السابقين بتداخل البصري في السمعي، بل

---

* أستاذ بكلية الآداب، فاس، المغرب

بتداخل الحسي في الحسي في مفهومهم للشعر، مما نتج عنه توسع في مدلول كلمة إيقاع. فللتشكيل إيقاعه البصري الذي يتجاوز الانسجام باعتباره على الحقيقة إلى تأويل الفعل به والانفعال له باعتباره على المجاز. وللموسيقى إيقاعها السمعي الذي إن يكن الانسجام فيه من حيث الإبداع محدودا فهو لانهائي من حيث التلقي: محدودية الإبداع موضوعية، ولا نهائية التلقي وجدانية. ومثل هذا يقال في حق المدركات بحس الشم الذوق واللمس، إذ يعبر في هذه عن الانسجام بالارتياح إلى المشموم والمتذوق والملموس على الحقيقة، وفي الركون الباطني اللامفسر إلى النكهة أو اللذة أو السلاسة على المجاز. هكذا إذن يصبح الإيقاع واسطة الانتقال من الحقيقة إلى المجاز في الحاس وفي المحسوس.

(٣)

ولهذا الإيقاع حدود تختلف باختلاف المنحى الذي يسير فيه. على أنها جميعا ترمي إلى نفس الهدف، وهو ضبط أسس الإنسجام التي يصل بها الشعر والموسيقى والتشكيل والذوق واللمس إلى درجة الإبداع متجاوزة مجال العادي المألوف. وهذا يتحقق بتحقق تجاور نسقي بين عنصري البسيط والمركب، أو بين عنصري التهزيج والترجيع، أو بين عنصري الضوء والظل، أو بين عنصري الحركة والسكون، أو بين عنصري الشدة واللين، أو بين عنصري المد والاختلاس، أو بين عنصري الإسراع والإبطاء، أو بين عنصرى التوتر والاسترخاء، وسواء أكانت هذه راجعة إلى الشعر أم إلى الموسيقي أم إلى التشكيل أم إلى الذوق أم إلى اللمس.

هذا وقد كان الإيقاع Rythmus يعني عند اليونان الجريان والتدفق، وهذان خاصيتان يتوصل إليهما بالتكرار أو بالتعاقب أو بالترابط أو بها جميعا مجتمعة [١]. في التكرار إلحاح على ترداد الموضوعة الرئيسة في التعبير، وفي التعاقب ضمان لسيرورة التعبير وهو ينتقل بدون توقف من النواة إلى استوائها نباتا يانعا، وفي الترابط التحام اللاحق بالسابق التحاما كما يولد التذكر المستمر يولد السهو المؤقت.

على أن الأمر لدى العرب غير هذا. ذلك أنهم حين اعتبروا أن الإيقاع يعني «النقلة على النغم في أزمنة محدودة المقادير والنسب» [٤]، فإنهم كانوا يصدرون عن ميلهم إلى الموسيقية أكثر من ميلهم إلى الشعرية، وهذا رغم أن هذه الشرائط (الزمن، النقرة، النسب، المقادير) تنسحب هى الأخرى على الشعر إن حل اللفظ اللغوي محل النغم الموسيقي.

لكن الفرس جعلوا لهذا الإيقاع دلالة خاصة إن انصرف إلى الشعر، وأخرى غيرها إن انصرف إلى الموسيقى. فمن حيث الدلالة الأولى رأوا أن الشعر «وزن نظم معيني آست در أزمنة»، (نظم معين في زمن) ومن حيث الدلالة الثانية رأوا فيه نفس رأي صفي الدين الأرموي[١]، وهو أن الموسيقى «جماعة نقرات بينها أزمنة محدودة المقادير لها أدوار متساويات الكمية على أوضاع مخصوصة، يدرك تساوي الأزمنة والأدوار بميزان الطبع السليم»[٢]. وحتى هذا الرأي ينسحب على الشعر إن حلت الدبدبة الصوتية الراجعة إلى بناء اللفظ اللغوي محل النقرة الراجعة إلى هيئة الجملة الموسيقية.

أما اليهود فقد رأوا في الإيقاع نفس رأي العرب فيه، من حيث أنهم جعلوه عنصرا من أهم عناصر الشعرية، وخاصة بعد أن تخلص شعراؤهم من تأثير شعر «هابيوت» في مرحلة ما يسمى بالمدرسة الفلسطينية. وفي مقابل ذلك، مالوا إلى

التجديد الذي عرفوه في الأندلس وفي المغرب من جراء اتصالهم بالثقافة العربية واندماجهم فيها ذلك الاندماج الذي أفاض التاريخ في ذكره والتنويه به لذا فهم قد استعملوا العروض العربي بتفاعيل بحوره ، غير أنهم وضعوا لأسمائها مقابلا عبريا [٨].

ولدى وقوفنا على نظرية الإيقاع في الغرب، نجدها متراوحة بين نظر الفلاسفة[٩] ثم نظر الشعريين[١٠] ثم نظر الشكلانيين [١١] ثم نظر السيميوتيقيين [١٢] ثم نظر العروضيين التقليديين [١٣] ثم نظر العروضيين اللسانيين [١٤].

وهكذا فمن هذه النظرية ما هو خاص ينظر إلى الإيقاع في حد ذاته، بقطع النظر عن علائقه، فتجعله عبارة عن عودة ذات وقفات متساوية إلى لازمة دائمة. هذا الموقف الشعري يولي الإيقاع عناية كبرى ينبغي أن تخص ببحث مستقل. وإما عامة تدرجه في زاوية كبرى تشمله وغيره، بحيث تجعله جزءا من دراسة القافية، والحال أن دراسة هذه جزء من الدرس الفيلولوجي. هذا الموقف العروضي التقليدي يقابله موقف العروضيين اللسانيين الذين يعتقدون أن الإيقاع يخلقه اللفظ من جراء تكرار النبر في زمن معين محدد، إما بالتساوي وإما بالتداخل وإما بالتقريب. وعليه، فهو عبارة عن ترجيع نبرات في مجموعات كلمية وحدة القياس فيها هي المقطع، المقطع الذي حين يضم إلى مقاطع أخرى يحدد علاقات هذا الإيقاع.

على حين أن الفلاسفة يرونه كما لو كان ظاهرة عامة كما يستجيب لها الفن يستجيب لها غيره من كل شيء. ومن حيث أن الشكلانيين يرون فيه عاملا بناء في البيت الشعري، يرى فيه السيميوتيقيون انتظارا في الزمن بسبب وضعه الاستهلالي وكينونته الترددية. لذا لابد من دلالته علي البصري وعلى المضمون، كما لابد من إيلائه نفس القيمة التي للظواهر العروضية الأخرى، إذ هو أكبر من أن يكون محدثا للتجانس في العبارة لا غير .

(٤)

ويلاحظ أولا أن حدود الإيقاع في العربية وفي الفارسية وفي التركية[١٥] وفي العبرية تسير كلها في ركاب واحد، إذ تجمع ما بين إيقاع الملفوظ شعرا وغناء. (الموشحات العربية والعبرية في الأندلس وفي المغرب، والشعر الصوفي المغنى في الفارسية وفي التركية: منطق الطير للعطار، ومثنوي لجلال الدين الرومى).

غير أن العروض الفارسي أضاف إلى ما أخذه من إيقاعات العروض العربي ثلاثة إيقاعات هي القريب (مفاعيلن مفاعيلن فاعلاتن)، والجديد (فاعلاتن فاعلاتن مستفعلن)، والمشاكل (فاعلاتن مفاعيلن مفاعيلن). هذا وحاول بعضهم إنكار تبعية العروض الفارسية للعروض العربي، داعيا إلى تطبيق قانون المقطعيه عليه تطبيقا متعسفا [١٦].

وكما أن العروض التركي [١٧] سار على نهج العروض العربي، فإن الشعر التركي عرف في القديم إيقاعا قريبا من إيقاع المتقارب، كما أنه عرف على هذا العهد إيقاعا جاريا على نسق الرباعي. وحين مال الأتراك إلى التجديد في الكتابة الشعرية على مستوى الإيقاع لم يستطيعوا الابتعاد النهائي عن العروض العربي، بل استمروا على الوفاء لمعاييره، غير أنهم ابتعدوا عن الإيقاعات المركبة كالطويل مثلا فلم ينظموا فيه إلا في نادرالأحيان.

كذلك اقتصر العروض العبري من الإيقاعات العروضية العربية على استعمال اثني عشر إيقاعا لأنها وافقت طبيعة

اللغة العبرية، في حين أهمل ما لم يوافقها، فلم ينظم فيه الشعراء اليهود إلا نادرا. على أن هؤلاء في الأندلس وفي المغرب أضافوا إيقاعا واحدا سموه «هانهار هاتينوعي»، وهو إيقاع قريب من الإيامبي بالمفهوم الغربي، وقريب من الخبب العربي الذي يقال إنه من ابتكار اليهود[18]. وهكذا صار الهزج «هامرنين» والوافر «هاميوربيه» والكامل «هاشليم» والسريع «هامهير» والرمل «هاقالواح» والخفيف «هاقال» والمجتث «هاقاطواح» والمتقارب «هامتقارب» والمتدارك «هانمشاخ» والطويل «هاعاروخ» والبسيط «هاميتباشهيت» والمديد «هامتموديد» والرجز «هانهار هيحيروز» والمنسرح «هاميوطار» والمضارع «هاميتداميه» والمقتضب «هاميعوساف» والخبب «هانهار هاتينوعي» وهو متساوي الحركات والسكنات"Iso - Vocalique"[19].

ويلاحظ أن الأعاريض الأنجليزية الإسبانية والفرنسية ليست بذات إيقاع ذاتي بل مكتسب بالإنشاد، وفي هذا يختلف منشد -في بناء إيقاع لما ينشده- عن آخر، بسبب من أن النظام المقطعي يحول دون ذاتية الإيقاع. ولعل بعضهم حين رأى أن الإيقاع هذا لايعني شيئا إذا لم ينسب إلى شيء، لأنه تجريد غير مبرر، كان ينطلق من أن المقطعية إيقاعها مكتسب لا ذاتي، [20] حتى أن هذا البعض ضيق معناه بنسبته إلى الشعر فقط، [21] ولذا فهو إما إيقاع بالفعل ويتعلق بالبيت الشعري، وإما إيقاع بالقوة ويتعلق بالنثر عامة. [22] ومن هنا فإذا طاوع الإيقاع العربي القولبة في اللحن الموسيقي، (اشتركت الموسيقى والعروض العربيان في كثير من المصطلحات) فإن العروض الغربي لا يقبل هذه القولبة إلا بما يلي: بمد في غير مقام مد، أو باختلاس في غير مقام اختلاس. وهذه أمثلة على هذا:

I- White Light Folded, Scheated, about her Folded.[23]

II-La Piedra es una Frente donde los Suenos gimen.[24]

III- Ensemble nous trouvons au pays des merveilles le plaisir serieux couleur de l'absolu.[25]

(١) ضوء أبيض يدور حول نفسه وينثني. (النبر Stress)

(٢) الصخرة ناصية منها تنتحب الأحلام. (التفخيم Emphase)

(٣) نعثر معا في بلاد العجائب

على متعة حقيقية بلون المطلق. (الفصل Cesure)

وتلاحظ الإيقاعية الذاتية في النثر العربي الذي ورد بالصدفة شعرا، كما تلاحظ الإيقاعية المكتسبة بالإنشاد في النثر الفرنسي الذي ورد بالصدفة شعرا.

فقد وردت آيات قرآنية بإيقاع شعري لم يكن مقصودا فيها، إذ الصدفة هي التي كشفت عن ذلك. قال تعالى: ﴿وجفان كالجواب وقدور راسيات﴾ (سبأ ١٢ = الرمل) وقوله: «﴿من تزكى فإنما يتزكى لنفسه﴾ (فاطر ١٨ = الخفيف) وقوله: ﴿ومن يتق الله يجعل له مخرجا ويرزقه من حيث لا يحتسب﴾ (الطلاق ٢-٣ = المتقارب) وقوله: ﴿ويخزهم وينصركم عليهم ويشف صدور قوم مؤمنين﴾ (التوبة ١٤ = الوافر)[26] وقال النبي صلى الله عليه وسلم: «ما أنت إلا إصبع دميت وفي سبيل الله ما لقيت» (الرجز) [27] وقال العامي: «أغلق الباب وائتني بالطعام» (الخفيف)[26] وقال أيضا: «أكرموا من لقيتم من تميم» (الخفيف) [26].

ونجد في النثر الفرنسي على سبيل المثال جملا مأخوذة من كتاب «الحب» «ميشولي» Michelet إذا جزأناها مقطعيًا تصبح شعرا، شريطة أن يضغط فيها على الحرف الصامت «E» وهذه هي الجمل:

Oh! que j'vais donc à te diere	8 Syllabes
Et vivant, je t'ai dit si peu	8 syllabes
Au premier mot, Dieu m'a repris	8 syllabes
A peine ai- je eu le temps de dire	8 syllabes
j'aime pour te verser mon coeur	8 syllabes
J'ai besoin de J'èternitè	8 syllabes

آه كم كان عندي ما أقوله لك

فما كنت قلته حيا جد قليل

إذ منذ الكلمة الأولى أخذني الله إليه،

لم تسنح لي الفرصة إلا لكي أقول:

«أحب». ولكي أبوح لك بما في قلبي

أنا محتاج إلى الأبدية. (٢٨).

(٥)

وهنا نورد مجموعة من الأدلة على ذاتية إيقاع العروض العربي في مقابل إيقاعية الأعاريض الغربية المكتسبة بالإنشاد:

أولا لقد استخدمت العبرية والفارسية والتركية العروض العربي كما مر معنا فجعلت بذلك إيقاعاتها نابعة من ذات التركيب اللفظي المعتمد على المتحركات والسواكن، أي من نظم هذا التركيب اللفظي في عبارات تستجيب لمتطلبات تفاعيل العروض العربي العشرة. أما عروض اللغة الهندية القديمة فلربما اهتم بنظام المتحركات السواكن. غير أنه جرى على استعماله مصطلحات يونانية من مثل «سلابي» = المقطع، و «بي» = الرجل، مما بقي ملحوظا في الأعاريض الغربية. (Foot, Pie, Pied) ولذا لا يستبعد في رأي البيروني أن يكون الخليل قد اطلع على أن للهنود موازين لأشعارهم.(٢٩).

ثانيا، وبما أن اللغات الأنجليزية والإسبانية والفرنسية هي الأخرى تخضع لتوليفة السواكن والمتحركات ففي الإمكان أن ينظم فيها شعر ذو إيقاع ذاتي جار على النسق العربي تماما. وهذه أمثلة: (٣٠).

(١) Avec ces quatre dromadaires : بهذه النوق الأربع (فرنسية = أفك سكت / متفعلن/ ردرومادير/ مستفعلن = رجز) (٣١).

(٢) To be or not to be that is the question يكون أو لا يكون تلك هي المسألة: (انجليزية = توبي/ فاعل/ أرنت/ فاعل توبي/ فاعل/ داتز/ فاعل/ ذكويشن/ أفعالن/ = خبب)[٣٣].

(٣) No mi importa la costa de la concha: لا يهمني شاطئ المحار. (إسبانية = نمإمبر/ فعلاتن/ طاللكوسطا/ فاعلاتن/ دلكنتشا/ فعلاتن/ = رمل)[٣٣].

وهناك من غير اللغة الطبيعية ما يتقولب في إيقاع عروض عربي، وهذان مثالان على ما نقول:

- صوت الأنف في حالتي الشم ورده، يروى هذان البيتان:

مررت بعطار يبيع قرنفلا   ومسكا وكافورا فقلت له (صوت الشم)

فقال لي العطار رد قرنفلي ومسكي وكافوري فقلت له (صوت رد الشم)

- إحداث علامة باليد والفم، وبعدها علامة بأصابع اليد، وبعدها علامة بالرجلين: فقد أتى أبو نواس بهذه العلامات جميعا حين طلب منه الأمين أن يصنع شعر لاقافية له فقال ارتجالا:

ولقد قلت للمليحة قولي   من بعيد لمن يحبك (إشارة قبلة)

فأشارت بمعصم ثم قالت   من بعيد خلاف قولي (إشارة رفض)

فتنفست ساعة ثم إني قلت للبغل عند ذلك (إشارة امش)[٣٤].

ورابعًا، فإن الإنشاد إن لعب دورا أساسيا في العروض الغربي، فإنه في العروض العربي لا يلعب إلا دورا ثانويا، وهو تعويض الزحافات المستكرهة. فقد ارتكب حسان بن ثابت الطي، وهو زحاف مستكره، وذلك حين حذف الرابع الساكن من مستفعلن فصارت مستعلن، لكن إنشاد البيت غطى على هذا الاستكراه الذي أخرج الإيقاع العروضي من مساره إلى مسار آخر:

عاش سعيدا لأمر الله متبعا = (عاش سعي/ مستعلن)[٣٥].

خامسا، إلى هذا يعزى فشل كمال أبو ديب في كتابه: «البنية الإيقاعية للشعر العربي». ذلك أنه حاول إيجاد بديل لعروض الخليل حين دعى إلى تبني المقطع بدل الأسباب والأوتاد والفواصل، كما دعى إلى تبني النبر بمفهومه الأنجليزي، مما انقلب معه العروض العربي من ايقاع ذاتي إلى إيقاع مكتسب. ولذا فإننا نرد على محاولته بما يأتي:

- إن النبر الذي هو الضغط على مقطع خاص في الكلمة لجعله بارزا واضحا لدى السمع دون غيره من المقاطع فيها، يكثر في الفرنسية على المقطع الأخير في الكلمة، أما في الأنجليزية فعروضها قائم على النبر، إذ أن الوحدة العروضية هي القدم، وهي تتألف من مقطع منبور بجانبه مقطع غير منبور أو مقطعان غير منبورين[٣٦].

- كل ما استنبطه تمام حسان وإبراهيم أنيس وكمال أبو ديب من وجوه وجود النبر في العربية بالمفهوم الأنجليزي غير صحيح، سواء أكان ذلك لصالح الدرس اللساني أوالعروضي. ذلك أن كلا منهما أسقط قواعد النبر الانجليزي على اللغة العربية، ولقد وصل بهما الأمر إلى ترصد هذا النبر في اللفظة العربية من اليسار إلى اليمين[٣٧]. ويبدو أن

النويهي لا يقطع بجدوى النبر في قيامه مقام الإيقاع العروضي، (٣٨) يدل على ذلك أن النبر هذا لا يطرد في كل أبيات القصيدة وفي نفس المكان من الكلمة التي تتخذ نفس الموقع من الإيقاع العروضي العربي(٣٩).

- إن الإيقاع اليوناني واللاتيني يعتمد على مبدأ التقابل الكمي، والإيقاع الأنجليزي على مبدأ النبري، والإيقاعان الإسباني والفرنسي قائمان على مبدأ التقابل الكمي المقطعي إلا فيما ندر، حيث يصطنعان تقابلا نبريا خاصا بهما. وكل من الإيقاع الأنجليزي والفرنسي والإسباني قائم على مبدأ العدد والترجيع وتقابل الدرجات Pitches. وكل نظام من هذه النظم الإيقاعية ينبع من العادة الحركية غير الواعية في اللغة الصادرة عن شفتي المتكلم بها(٤٠). وليس هذا غير الإنشاد.

والخلاصة أن اللغويين العروضيين من العرب المحدثين قد اضطربوا في شأن النبر، لأنهم أصروا على فهمه في صيغته الأنجليزية. والحق أن ما تعرفه العربية هو من صميم بنيتها الصوتية والصرفية والنحوية والبلاغية، ويوجد في هذه الثنائيات: المد والقصر، الإشباع والاختلاس، الإدغام والفك، الفصل والوصل، الإبدال والقلب، كما يوجد في المواطن التي تسهل فيها الهمزة، وفي موطن تتحول فيه التاء إلى هاء السكت.

ثم أن سعيد مصلوح (٤١) رد على زعم كمال أبو ديب فقنده بحجج دامغة مستقاة من علم الأصوات في صيغتيه العربية القديمة والغربية الحديثة، رافضا خضوع العربية للنبر بمفهومه الانجليزي. وسواء أتعلق الأمر باللغة عامة أو بالعروض العربي خاصة.

هذا وتجب الإشارة إلى أن كمال أبو ديب ان اصطنع نظرية موازين الشعرالعربي باستعمال الأرقام الثنائية لصاحبها محمد طارق الكاتب، (٤٢) فإنه خطّأه في مواطن لم يخطئ فيها، مما يدل على عدم فهمه لمرامي هذه النظرية.(٤٣).

سادسا وكما فشل كمال أبو ديب فيما ذهب إليه، فشل التوليدي تلميذ تشومسكي، موريس هالي في محاولته تأسيس نظرية يتسع صدرها لاحتواء أعاريض اللغات مهما اختلفت أصولها وفصائلها. ناسيا أن دوائر الخليل تختلف في الأساس عن العروض الغربي القائم على مبدأ المقطع، للأسباب التي قدمنا ذكرها. (٤٤).

سابعا وكما فشل السابقان فشل صفاء خلوصي الذي استند على رأي المستشرقين الأنجليزيين إيفالدو وليال ورايت، حين عقد مقارنة بين العروضين العربي والأنجليزي تلك المقارنة التي انطلقت من تقسيم المقطع إلى قصير وطويل، فنتج عن ذلك مقابلة في الشكل دون الجوهر الذي هو الإيقاع الذاتي في العربي والإيقاع المكتسب بالإنشاد في الغربي، ولذا فالمجموعة اليامبية Iambic لا تناسب الرجز والسريع والكامل والوافر. كما لا تناسب المجموعة الأمفيبراكية Amphibachic المتقارب والطويل والمضارع. كما لا تناسب المجموعة الأنابيستية المتدارك والبسيط والمنسرح والمقتضب. كما لا تناسب المجموعة الأيونية Ionic الرمل والمديد والخفيف والمجتث. كما لا تناسب المجموعة الأنتيسباستيك Antispastic الهزج. وهكذا فالإيقاعات الأنجليزية التي من التروكي Trochee والسبوندي Spondee والداكتيل Dactyl، لا يمكن بحال أن تشابه إيقاعات العروض العربي، بسبب من انتمائها إلى الدائرة المقطعية التي إيقاعها إنشادي. (٤٥).

ثامنا، وحين نأتي إلى كوتهولد فايل وميريديث أوونز، نجد أنهما يقران بالطبيعة الخاصة بالعروض العربي، تلك الطبيعة التي جعلت إيقاعه ذاتيا. ولذا فإنهما يستبعدان كل نوع من أنواع المقارنة بين ما هو ذو إيقاع ذاتي وما هو ذو إيقاع مكتسب بالإنشاد، ويلحان على أن مثل هذه المقارنة إنما تمس الشكل دون الجوهر.

تاسعا، لا يجب أن ننسى أن هذه الإيقاعية الذاتية ساعدت مهندسا من مثل محمد طارق الكاتب على إدخال هذا العروض العربي إلى مجال الرياضيات لتسهيل برمجته في أنظمة الحاسوب.[٤٣]

(٦)

هذا وكل من الإيقاع العروضي العربي والإيقاع الموسيقي، يمكن أن يقسم وإلى بسيط، وإلى مركب، إلى مركب المركب: فالبسيط هو ما يدرك بالسليقة لدى العامة من الناس، مثل الرجز والرمل والكامل والمتقارب والمتدارك، أي الإيقاعات الصافية. والمركب من الإيقاع العروضي العربي هو ذاك الذي يدرك بالمراس الكبير لدى عامة الخاصة، من مثل الطويل والمديد والبسيط والوافر والهزج والخفيف، أي من أغلب الإيقاعات الممتزجة وبعض الصافية. ومركب المركب من الإيقاع العروضي العربي هو ذاك الذي يدرك بالمراس الأكبر لدى خاصة الخاصة، من مثل السريع والمنسرح والمضارع والمجتث والمقتضب، أي من الإيقاعات الممتزجة التي قل النظم عليها أو كاد.[٤٦]

كذلك الأمر في إدراك كل من البسيط ومركب المركب في الإيقاع الموسيقي، فإن ذلك يتراوح بين العامة وخاصة العامة وخاصة الخاصة. غير أن بساطة الإيقاع الموسيقي نتاج الحضارة والعلمية، ذلك أن الإيقاع يكاد يختفي من الموسيقى الكلاسيكية، كما أن ازدهار الإيقاعات الموسيقية الخفيفة جدا كالبوب ميوزيك والجيرك، هو من إنتاج حضارة اليوم. أما المركب من هذا الإيقاع فهو نتاج البدائية، فما الإيقاعات المعقدة التي يزخر بها فولكلور أميريكا اللاتينية لدى الهنود الحمر الذين أبدعوا في الستينيات كثيرا من الإيقاعات كالصامبا والمامبو والرومبا، إلا دليل على ما نقول. أما مركب المركب من هذه الإيقاعات فهو نتاج الإيغال في البدائية، ذلك أن الفئات الوثنية من شعوب أفريقية السوداء. تفننوا في ابتكار إيقاعات شديدة التعقيد جسدوها بقرع الطبول والصنوج وبما في أجسادهم المشوقة من طواعية للاستجابة لها والرقص على دقاتها.

الهوامـــش:

(١) الحسن بن أحمد الكاتب: كمال أدب الغناء، القاهرة، ١٩٧٥م، تحقيق: محمد أحمد الحفني وغطاس عبد الملك خشبة. ص ، ٩٢ - ١٠٤.

(٢) مؤلف مجهول: الشجرة ذات الأكمام الحاوية لأصول الأنغام، القاهرة، ١٩٧٣م، تحقيق. غطاس عبد الملك وإيزيس فتح الله، ص، ٢٦. وانظر أيضا: الفارابي: كتاب الموسيقى الكبير، القاهرة، د. ة. تحقيق. غطاس عبد الملك خشبة ومحمد أحمد الحفني. (دار الكاتب العربي) ص، ١٠٩٣. وانظر أيضا: ابن سيناء: جوامع الموسيقى ص. ٢٤.

(٣) ابن طباطبا: «عيار الشعر»، القاهرة، ١٩٥٦م، تحقيق: طه الحاجري ومحمد زغلول سلام. (المكتبة التجارية) ص، ٥.

(٤) مجدي وهبة وكامل المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، بيروت، ١٩٨٤. (مكتبة لبنان) ص، ٧١ - ٧٢.

(٥) محمد بن أحمد الخوارزمي: مفاتيح العلوم بيروت، ١٩٨٤م، ص، ٢٦٦.

(٦) صفي الدين الأرموري: الأدوار. بغداد، ١٩٨٠م، تحقيق: الحاج هاشم محمد الرجب. (دار الرشيد) ص، ١٣٩.

(٧) برونرناتل خانلري: وزن شعر فارسي، تهران، ١٣٣٧. ص، ٩.

(٨) Him Zafrani. "Poésie Juive en Occident musulman" Paris, 1977 (Geuthner) PP, 228 - .232

(٩) Andre Lalande."Vocabulaire téchnique et critique de la philsophie" Paris, 1968.(PUF) PP, 935 - 936.

(١٠) Henri Morrier. "Dictionnaire de poétique et de Rhétorique" Paris, 1981.(PUF) 3me édi. p. 68

(١١) A.J Greimas et J. Courtès. "Sémioue, dictionnaire raisonné de la théorie du langage "Paris, 1980. (H.U) p,319 pp,41-08

(١٢) Iouri Tinianov. "Le Vers Lui - mème" / Paris, 19977. (coll. 10/18). PP,41 - 80.

(١٣) Frederique Deloffre. "Le vers français" Paris,1969. P.41

(١٤)

(١٥) Gottold Weil et M. G. Meredith Owenz. "Arud". art,in, E. I. Leiden, 1975. (nouvelle édition) P, 698.

(١٦) برونرناتل خانلري: حول وزن الشعر، القاهرة، ١٩٩١م، ترجمة: محمد محمد يونس، مكتبة الشباب ص ٩٧ - ١٢٥. وهو غير الكتاب السابق الذكر الذي رجعنا إليه بالفارسية. إن خانلري في هذا الصنيع المتعسف لدى الفرس شبيه بكمال أبو ديب لدى العرب، فكلاهما أراد تحويل العروض العربي إلى عروض مقطعي.

(١٧) دائرة المعارف الإسلامية. ص ٦٩٨.

(١٨) حاييم الزعفراني: المصدر السابق. ص، ٢٣٣.

(١٩) انظر: نازك إبراهيم عبد الفتاح. «عروض الشعر العبري في العصرين الوسيط والحديث، القاهرة، د.ة، ص ، ٢٢ - ٢٤. فقد اعتقدت أن الإيقاعات العربية المستعملة في الشعر العبري ثلاثة، هي الوافر والكامل والهزج، يضاف إليها نبعل (بكسر عزرا «المحاضرة والمذاكرة» وهو كتاب بالعربية عن الشعرية العبرية، جرى فيه صاحبه على طريق العرب من النقاد القدامي. (رسالة جامعية لنيل دكتوراه الدولة نوقشت في جامعة مدريد المستقلة سنة ١٩٨٢) تحقيق: مونسيرات فيكتوريا أبو ملهم. وقد كان من الممكن أن نثبت

أسماء الإيقاعات بالحرف العبري لو كنا استطعنا الحصول على النظام الحاسوبي الخاص بها .

(٢٠) Henri Meschonic "Critique du rythme" Paris, 1982. (verdier)pp, 226 - 227.

(٢١) Henri Morrier. Opcit, p, 78

(٢٢) Jaques Roubaud."Les vieillesse d' Alexandre" . Paris, .1978

(٢٣) L. Aragon. "Les yeux d'Elsa" Paris, 1942. (Seghers) Cantique à Elsa. p, 95.

(٢٤) T.S. Eliont. "Collected Poems, 1909 - 1963 "London, 1963. (Faber and faber) Ash Wednesday. p, 100

(٢٥) F. G. Lorca ."Obras Completas" . Madrid. 1963. (Aguilerr) Llanto por Ignacis Sanchez Mijias. P470

(٢٦) أبو بكر الباقلاني: إعجاز القرآن . القاهرة، د. ة، دار المعارف ط ٤، ص ٤١-٥٦.

(٢٧) حديث رواه البخاري في بابي الجهاد والأدب، ورواه مسلم في باب الجهاد، ورواه الترمذي في تفسير سورة ٩٢.

(٢٨) انظر مزيدا من التفاصيل فيما ترجمناه عن الفرنسية بعنوان: الإيقاع الشعري مجلة دعوة الحق، الرباط، ١٩٦٦م العدد الرابع.

(٢٩) أبوالريحان البيروني: تحقيق ما للهند من مقولة، مقبولة في العقل أو مرذولة، بيروت ١٩٨٣م، عالم الكتب ص ١٠٤.

(٣٠) ابن خلدون: المقدمة، القاهرة؛ د. ة، المكتبة التجارية ص ٥٨٢. إشارته هاته تنبه إلى أنه في الإمكان نظم شعر على سنن العروض العربي بمختلف اللغات، مادامت هذه تتألف ألفاظها من سواكن ومتحركات.

(٣١) G. Apollinair. "Alcool". Paris 1980. (Gallimard) Le dromadaire. p..154

(٣٢) هذه القولة لشكسبير مشهورة عنه.

(٣٣) من قصيدة لنا بعنوان الدراويش غير منشورة.

(٣٤) وقد نشر اللبناني إلياس الجبيلي ديوانا شعريا بعنوان: الفراغ الأبيض، بيروت، ١٩٦١. مطبعة قلقاط، جرى فيه على كتابة مقطعية لا تستقيم على وزن من أوزان العروض العربي. في الديوان هذا قصائد تتراوح بين ثمانية مقاطع وخمسة عشر مقطعا. وهذا مثال لقصيدة من اثني عشر مقطعا:

«إذا ترامت على الأفق عيناي = تقطيعه هكذا:

إ ذا تـ را مت عـ لا أفـ ق عي نا يـ

١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ ١١ ١٢

(٣٥) ابن رشيق: العمدة، بيروت، ١٩٨١م، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ص، ٥ و ص ٢١٠.

(٣٦) مجدي وهبة: مصدر سابق، ص، ٤٠٠.

(٣٧) Stanislas Guyard. "Théorie de la métrique arabe" . Paris. 1977.

(٣٨) محمد النويهي. قضية الشعر الجديد، القاهرة، ١٩٧١م، مكتبة الخانجي، ط ٢، ص ٢٣١ - ٢٥٠.

(٣٩) شكري عياد: «موسيقى الشعر العربي»، القاهرة، ١٩٦٨م، دار المعرفة، ط١، ص ٥٠.

(٤٠) نفس المصدر أعلاه، ص٣٣.

(٤١) سعد مصلوح: دراسات نقدية في اللسانيات العربية المعاصرة، القاهرة، ١٩٨٩. عالم الكتب، ط ١، ص ٢٠٥.

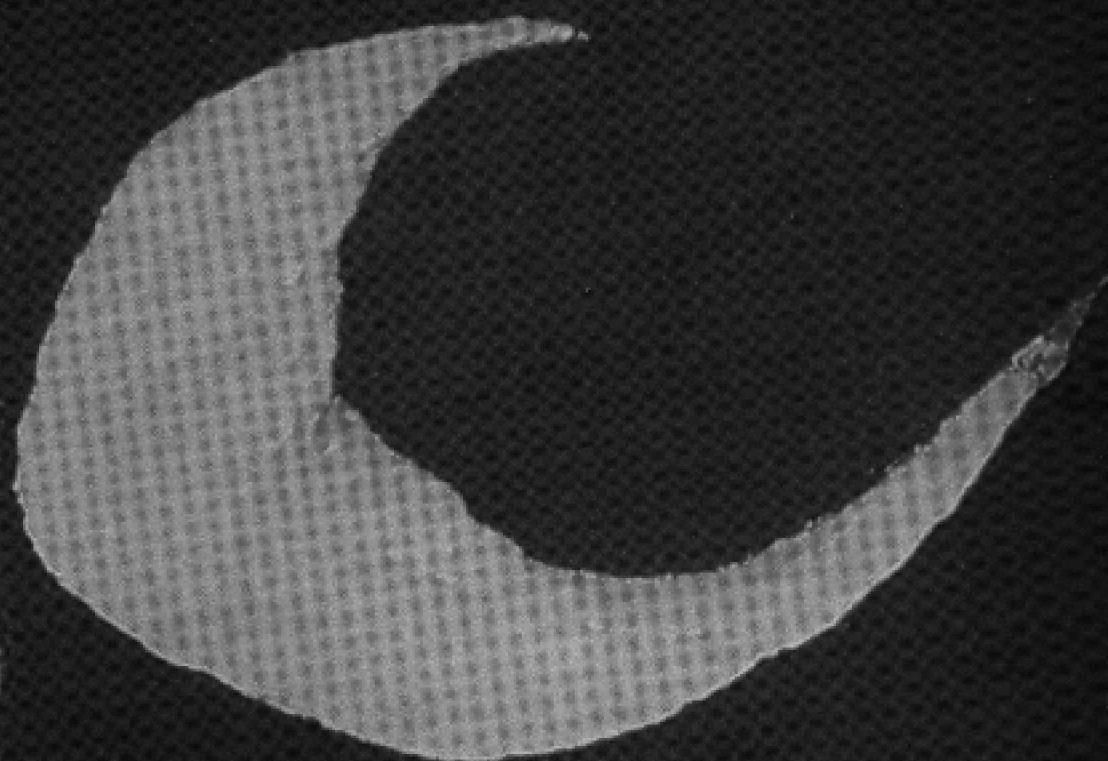
(٤٢) محمد طارق الكاتب: موازين الشعر العربي باستعمال الأرقام الثنائية، البصرة، ١٩٧١. مصلحة الموانىء العراقية، ط١، ص ٢٥- ٤١.

(٤٣) كمال أبو ديب: في البنية الإيقاعية للشعر العربي، بيروت، ١٩٧٤م، دار العلم للملايين، ط١، ص ١٢ - ٢٤.

(٤٤) Morris Halw. "Du Métre et de la prosodie"/ Paris, 1972. Hypothése (Seghers/Lafont) pp, 119 - 126

(٤٥) صفاء خلوصي: فن الترجمة، القاهرة - بغداد، الهيئة المصرية العامة للكتاب ودار الشؤون الثقافية العامة، ١٩٨٦ ص، ٢٣٧ - ٢٧٠.

(٤٦) عبد الله الطيب: المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها. بيروت، ١٩٧٠م، دار الفكر، ط٢، ج ١، ص ٧٢ - ٩٣.



المراجعات

الاستشراق الفرنسي والأدب العربي



تأليف : د. أحمد درويش*

مراجعة : د. حسن فتح الباب**

عود على بدء

أثار كتاب الاستشراق للمفكر الفلسطيني الأمريكي الجنسية إدوار سعيد أمواجا كثيرة في المحيط الثقافي والسياسي لم تهدأ حتى الآن، لما أدلى به من آراء وأفكار أيديولوجية وتاريخية وحضارية يصطدم في كثير منها مع باحثين آخرين لهم وجهات نظر مختلفة، كما يلتقي في بعضها مع مثقفين عرب سواء منهم من يشتغل بالسياسة أو من يعكف على البحث العلمي دون ممارسة أيديولوجية.

ويدور هذا الكتاب حول محور الذات والآخر حيث أن بعض المستشرقين قد وفدوا إلى الوطن العربي في ركاب الغزو الاستعماري حاملين رسالته في كبت روح المقاومة لدى أبناء هذا الوطن، وتوطئة الطريق للغزو الثقافي عن طريق دراسة البلد المستعمرَ أو المحتل وبحث شخصية سكانه، حتى يمكن الإفادة من نتائج هذه الدراسة وذلك البحث في توطيد أركان النظام المراد فرضه على البلدان وشعوبها.

ومن ثم كان هذا الفريق من المشتغلين بالإستشراق مجنّدا من دوائر الاستخبارات في الدول التي ينتمي أفراده إليها للقيام بالمهام التي عهد بها إليهم، مثلهم في ذلك مثَل الجنود المرتزقة في الدول الاستعمارية عامة ومثل الفيلق الأجنبي في فرنسا القرن التاسع عشر خاصة. فلا غرو أن تكون الكثرة الغالبة من المؤرخين الذين ابتليت أوطانهم بأبشع جناية في تاريخ البشرية وهى الاستعمار معادية للمستشرقين، مرتابه في الأغراض التى يسعون لتحقيقها، غير فاصلة بين دراساتهم وبين الأساليب والأهداف الاستعمارية. ويقف الباحثون الجزائريون المدافعون عن الحضارة العربية الإسلامية في طليعة هذه الكثرة من المؤرخين، مما يرجع إلى شراسة العدوان الفرنسي على شعب الجزائر وأرضه، وطول الفترة التي مارس فيها جرائمه (١٨٣٠ - ١٩٦٢)، وأفدحها العمل العسكري والسياسي والثقافي الدائب لانتزاع هذا الشعب من جذوره، وذلك بطمس معالم شخصيته الحضارية وتجريده من لغته بل من دينه أيضا.

---

* أستاذ الأدب والنقد المقارن، كلية دار العلوم.

** أستاذ جامعي في القانون، مصر.

ولكن المؤرخين في المشرق قد نهجت أغلبيتهم نهجا آخر، إذ لم تستحكم فيهم عقدة كراهية الاستشراق وربطه بالاستعمار، وذلك نظرا لاختلاف السياسة الاستعمارية في بلدان المشرق عنها في المغرب، وما جرته هذه السياسة من آثار سلبية أو يجابية على كل من الجانبين، ولتباين أساليب الكفاح والمقاومة الوطنية تباينا نشأ عن طبيعة الاستعمار، إذ كان استيطانيا في الجزائر مثلما هي طبيعة الغزو الصهيوني لفلسطين بعد ذلك، على حيز لم يكن الاستعمار الفرنسي أو الانجليزي للمشرق العربي يستهدف هدم مقومات شعوبه واستيراد مواطنين أجانب من وراء البحار يحملون جنسيته، لإحلالهم في الأراضي المستعمَرة المنتزعة من أصحابها ذوى الحقوق الشرعية، وطرد المعارضين منهم بمختلف الأساليب الوحشية أو السياسية.

لذلك كان من الطبيعي أن ينظر كثير من الباحثين المشارقة الذين لم تقع بلادهم في براثن الاستعمار الاستيطاني نظرة موضوعية إلى الاستشراق تتسم بالتمييز بين علماء المخابرات الاستعمارية وبين العلماء الذين قدموا بعض الخدمات العلمية والثقافية إلى شعوب المشرق العربى. واجتهد أولئك المؤرخون في تقصّي ظاهرة الاشتشراق منذ أصولها الأولى لبيان تاريخها وخصائها وآثارها في الماضى والحاضر.

الاستشراق الفرنسي والأدب العربي:

من هؤلاء الباحثين الدكتور أحمد درويش أستاذ بجامعة القاهرة والذي يعمل الآن في جامعة عمان عميدا لكلية الآداب، وقد قدم إلى المكتبة العربية حصيلة جهده في هذه المضمار في كتابه الذي صدر حديثا في سلسلة دراسات أدبية التي تتولى نشرها - بإشراف الدكتور صلاح فضل- الهيئةالمصرية العامة للكتاب بعنوان (الاستشراق الفرنسي والأدب العربي).

ويبين من هذا العنوان أن المؤلف لم يتناول ظاهرة الاستشراق من الجانب السياسي والأيديلوجي الذي خصه الدكتور إدوار سعيد بالبحث، وإنما عالجها من ناحية أثرها في الأدب العربي، واقتصر على بحث الاستشراق الفرنسي، وذلك بحكم تخصصه العلمي، فهو أستاذ الأدب والنقد المقارن بكلية دار العلوم، وقد حصل على دكتوراة الدولة من جامعة السربون في باريس، ومن ثم فهو يجمع بين اللغتين العربية والفرنسية وآدابهما، مما يؤهله للتعمق في موضوع الكتاب الذي نعرضه.

ولما كان اهتمام المؤلف ينصبّ في المقام الأول على عملية الاستشراق متجاوزا ما وراء بعض أهله من غايات متصلة بالسياسة الاستعمارية، فقد تناول الجانب المضيء للعلاقات بين فرنسا والشعوب العربية، مركّزا -كما سبق التنويه- على الدور الذي لعبه المستشرقون الفرنسيون في الأدب العربي جمعا وتحقيقا وتصنيفا ودراسة ونشرا.

وعن مضمون هذا الكتاب والرؤية التي يصدر عنها يقول المؤلف الدكتور أحمد درويش إن الدراسات التي ضمنها الجزء الأكبر من كتابه كتبها باحثون فرنسيون معاصرون يمثلون موجة من موجات الاستشراق الفرنسي التي علت بعد سلفستر دي ساس الذي استهل مرحلة جديدة تحرر فيها الأستشراق من سلطة المرجعية الدينية القامعه التى هيمنت قبل عصر التنوير، ليقترب من التخطيط العلمى والموضوعي المنظم والمصفي -قدرا ما- من النوازع السيكو استعمارية التي حكمت نظرة الفكر الغربي إلى قضايا الشرق ونتاجاته الأدبية والفكرية. وبرغم أن هذه الدراسات تلتقي جميعا

حول موضوع واحد هو الأدب العربي، إلا أن مداخلها وزوايا معالجتها تتعدد بتعدد مناهج الذات الدارسة من جانب، وبتعدد أجناس وأنواع وأطراف وقضايا الموضوع المدروس من جانب آخر.

وتأسيسا على تلك الرؤية وهذا المنهج قسم المؤلف كتابه قسمين: أولهما مقدمة في ١٢ صفحة بعنوان (فرنسا والمشرق العربي)، ومدخل في ١٨ صفحة (حول الاستشراق والتعريب). أما القسم الثاني فترجمة لدراسات ألفها بعض المستشرقين، وقد احتلت الجزء الباقي من الكتاب وقدره ١٦٣ صفحة ويتكون من تسع دراسات.

فرنسا والمشرق العربي:

يستهل المؤلف كتابه بمقدمة ضافية أجرى فيها مسحا تاريخيا للعلاقات الثقافية بين شعوب شاطئه الشمالي وشعوب شاطئه الجنوبي قديما وحديثا، وهو يصفها بقوله إن درجاتها تختلف ما بين التعاطف والتنافس، والانجذاب والتباعد، ومحاكاة النموذج الآخر أو البحث عن نقيضه، دون الجنوح إلى التجاهل أو التغافل. كما أن هذه العلاقات شديدة الإشعاع من خلال الأهمية القصوى التى يمثلها الشاطئان جغرافيا بالنسبة للعالم القديم أو الوسيط أو الحديث، حيث لم يكن من الممكن للموجات القادمة من شمال المتوسط أن تعبر إلى أحلامها في الشرق البعيد إلا من خلال مرورها بالشرق القريب. كما لم يكن من الممكن للموجات القادمة من جنوب المتوسط أن تصل إلى قلب أوروبا أو أن تجتاز القارة إلى ما وراء المحيط إلا باختراقها للشاطئ الجنوبي للقارة الأوربية من أواسطه أو من أطرافه.

وقد ظلت فرنسا محور العلاقات الثقافية منذ أن صحت على هدير زحف الشرق العربي على أوربا، والذي اجتاح شبه جزيرة الأندلس، ثم اجتازها عبر جبال البيريه إلى بلاد الغال (فرنسا) في بداية تحقيق حلم تاريخي واسع. وفي موقعة بلاط الشهداء سنة ٧٣٢م صدت فرنسا هذا الزحف، وتوقفت بعدها موجته، وأخذت في الانحسار التاريخي الذي استمر نحو ثمانية قرون غادر العرب بعدها أوربا سنة ١٤٩٢ بسقوط مدينة غرناطة آخر معاقلهم في الأندلس.

وقد أُعجب سكان بلاد الغال بالنموذج الحضاري العَربي وأحسوا بقيمته، مما دفع الفرنسيين في فترة ما بعد المواجهات الساخنة إلى البحث عن المنجزات الحضارية العربية والاستفادة منها وذلك من القرن الحادي عشر الميلادي. وقد أسفر هذا الاتجاه عن تكوين فريق من المترجمين الفرنسيين واليهود والعرب، الذين عكفوا على المخطوطات العربية في طليطلة بعد سقوطها سنة ١٠٨٥، وقدموا باكورة التراجم لمؤلفات ابن سينا والكندى والفارابي وابن رشد.

واستمر سعى الفرنسيين نحو المخطوطات العربية، وأعطتهم فترة الحروب الصليبية منفذا جديدا نحو معقل هذه المخطوطات في الشرق وجلبوا منها الكثير، بل كانت هدفا مقصودا لبعض غاراتهم. وقد ازدادت حركة البحث عن هذه المخطوطات وتصنيفها في فرنسا في القرون التالية. وشكلت إحدى الظواهر الثقافية المهمة في القرنين السابع والثامن عشر. ومع الاتصال المباشر الذي حدث في القرن التاسع عشر بين فرنسا وبلدان العالم العربي انطلاقا من حملة نابليون على مصر ١٧٩٨، واحتلال فرنسا للجزائر ١٨٣٢ ولتونس ١٨٨١ ثم المغرب والشام فيما بعد، زادت روافد المخطوطات العربية التي تتجمع في المكتبات الفرنسية حتى تجاوز عددها الآن سبعة آلاف، وواكب عملية الجمع والتصنيف والحفظ دراسات علمية للمستشرقين الفرنسيين عن علوم المخطوطات العربية. وقد أوجدت حولها طبقة من الدارسين المهتمين

باللغة العربية وآدابها، والذين شكلوا في مجملهم ظاهرة المستعربين أو المستشرقين.

واتخذ الإسهام الفرنسي في هذه الدراسات العلمية الغزيرة والمتنوعة شكلين أولهما الجهد الجماعي للمستشرقين الذي تمثل في فكرة الموسوعات العامة أو دوائر المعارف الإسلامية، والشكل الثاني هو الجهود الفردية للاستشراق الفرنسي في خدمة الثقافة المشرقية، ومن ذلك الاهتمام بمجال الدراسات الجغرافية العربية واعتبارها جانبا من الأدب الشعبي، ومن التجربة الحية، ومن الخيال الشرقي، ومن نظرة الإسلام إلى العالم. كما حظى أعلام الأدب العربي بدراسات واسعة وعميقه بدءا من دواوين الشعر الجاهلي إلى الوقوف المتميز أمام بعض الأعلام والقضايا.

ويختم الدكتور أحمد درويش هذه المقدمة أو المدخل بقوله إن التعرف على الاستشراق الفرنسي قد يزداد بالاقتراب منه من خلال منظورين هما مناقشة المنهج وموقع الحصاد الفكرى على الخريطة الثقافية للقارىء العربي، وهو ما أثاره الفصل الأول من الكتاب، ثم الالتقاء المباشر بمجموعة من النصوص المختارة من خلال ترجمتها إلى العربية مع تقديم القدر الضروري من التعليقات حولها، وهو ما تكفلت به بقية فصول الكتاب. ويستطرد قائلا إن الاقتراب من هذا الحقل الواسع والمتنوع من الدراسات لا يطمح إلى الإحصاء أو الاستقصاء بقدر ما يأمل في تذوق المناخ وإثارة القضايا وفتح شهية الدارسين لمزيد من الحوار والجهد المثمر.

ومن هنا فلقد كان الاختيار للدراسات التي تُطرح للترجمة ضروريا، وكان الحرص على أن تكون ممثلة لمنهج البحث في مجمل تاريخ الأدب العربي، ولقضايا تمثل الأجناس الرئيسية في الأدب القديم والحديث، وهي القصص على لسان الحيوان والشعر والرواية. وتكاد النصوص المختارة تنتمي إلى علَمين بارزَيْن من أعلام مدرسة الاستشراق الفرنسي المعاصرة ، وهما ريجيس بلاشير (١٩٠٠ - ١٩٧٣) وتلميذه أندريه ميكيل، ومن ثم يُعَدَّان صاحبيّ الآراء الأساسية المطروحة في ا لنصوص التي ترجمها المؤلف.

الاستشراق والتعريب:

ظل الاستشراق بمعنى بحث الدارسين الغربيين للموضوعات الشرقية وحيد الاتجاه - كما لاحظ تزيفيتان تودوروف - لانحصاره في اهتمامات علمية ومعرفية تنبعث من الغرب نحو الشرق، دون أن نشهد اهتمامات تأخذ الاتجاه المعاكس يمكن أن نطلق عليها مثلا «الاستعراب» رغم اقتراح بعض الباحثين إطلاق مثل هذا المصطلح على محاولات بعض الرواد في الثقافة العربية الحديثة الاهتمام بالثقافة الغربية والإفادة منها، من أمثال العقاد ومحمد عبده وشكيب أرسلان. ذلك أن هذا النوع من الاهتمام أيا كان درجة عمقه لا يترك تأثيره إلى الحد الذي صبغ فيه الدارس موضوع دراسته وشكله ووجه سلوكه العلمي، مما دعا كاترين مالامود مترجمة كتاب ادوار سعيد «الاستشراق» من الانجليزية إلى الفرنسية أن تختار للكتاب عنوانا فرعيا تضعه تحت العنوان الأصلى، فيتحول العنوان في الترجمة الفرنسية إلى «الاستشراق - الشرق كما صنعه الغرب».

وإذا كان الاستشراق قد ظل وحيد الاتجاه فإنه لم يستطع أبدا أن يظل وحيد الهدف أو الرؤية، فتغيرت الأهداف والرؤى بتغير العصور والدوافع والفلسفات التي تحكم رؤية الذات إلى الغير. وهكذا سيطر الدافع الديني على الاستشراق في العصور الوسطى، وكان له تأثيره المباشر على الإنتاج الأدبي والفكري في أوروبا مثل الكوميديا الإلهية

لدانتي في القرن الرابع عشر، إذ وضعت في قاع الجحيم شخصيات الشرق الإسلامية وفي مقدمتها نبي الإسلام، ولم يعف دانتي من هذه النظرة كبار المفكرين والأبطال الإسلاميين الذين هز الإعجاب بهم أوربا قبل عصره من أمثال ابن سينا وابن رشد وصلاح الدين. ونضيف إلى ما ذكره الدكتور أحمد درويش في هذا الصدد أن الفيلسوف الفرنسي فولتير -وهو من هو في مكانته لدينا أسوة بالعالم المتحضر كله- شوه صورة الرسول صلى الله عليه وسلم ونعته بالكذب في كتابه السيء السمعة وغير المعروف في الدوائر الأدبية والفكرية العربية وهو كتاب (الكذاب)، ولا شك أن التعصب الديني الأعمى كان وراء هذه السقطة من مفكر عرف بريادته للحرية والديمقراطية والتنوير وكثيرا ما كانت هنالك دوافع سياسية من وراء الاستشراق، وذلك حين تتزاحم المشاكل المتصلة بالشرق أمام صانع القرار الغربي فيستعين بعلماء الاستشراق لكي يكثفوا جهودهم لإضاءة مناطق معينة، اعتمادا على مُسَلّمة سارت عليها الثقافة الغربية زمنا طويلا وهي شدة العلاقة الديناميكية بين المعرفة والقوة كما يصفها تودوروف، ومن أمثلة ذلك اصطحاب الحملة النابليونية علي مصر ببعثة علمية لاكتشاف الحضارة الفرعونية الماضية أو لإلقاء ضؤ على الحاضر، وقد تجلى ذلك في كتاب (وصف مصر) الذى ألفه العلماء الفرنسيون. وعلى هذا المبدأ رسم الساسة الانجليز الذين احتلوا مصر في أواخر القرن الماضى خططهم، من أمثال جيمس بلفور (صاحب وعد بلفور المشئوم) واللورد كرومر، وتبعتهم السياسة الأمريكية على يد كيسنجر في الربع الأخير من هذا القرن كما جاء فى كتاب ادوار سعيد. وربما يفسر الفهم الدقيق لارتباط المعرفة والقوة وجود نزعة معرفة الشرق للغرب (الاستغراب) في عهد قوة الدولة الإسلامية كما جاء في كتاب جيبون (تاريخ أفول الامبراطورية الرومانية).

وكما قادت محاولات البحث عن توحيد الرؤية من خلال دوافع دينية إلى سلبيات كثيرة في نتاج استشراق العصور الوسطى، قادت كذلك محاولات توحيد الرؤية من خلال دوافع سياسية إلى سلبيات في توجيه جوانب الاستشراق المعاصر. وهذه المشاكل تنبع أساسا من طريقة النظر إلى «الغير» أو إلى «الآخر» بالقياس إلى الذات، وهي نظرة تنطلق من اعتبار الذات مصدرا ضمنيا للمرجع النموذجي أو على الأقل المرجع الطبيعي الذي يقاس الآخر بالنسبة له، ومن ثم تطرح الذات لا شعوريا نقاط ضعفها على ذلك الآخر لكي يبدو في وقت واحد مشابها للذات وأقل منها، أي أنه ينتمى إلى نسيجها العام، ولكنه يقصر عنها في الحصول على نسَب الكمال.

إن السلبية الأولى التي تنطلق ضمنيا من فكرة الهيمنة واستثمار قانون المعرفة -القوة تطور إلى سلبية أخرى تكمن في النظرة إلى ذلك الآخر إذ أنها لم تعد نظرة ذات إلى ذات اخرى، وإنما أصبحت نظرة ذات إلى موضوع بكل ما تتطلبه معالجة الموضوع من حصر في قاعدة وبحث عن اطراد، وإهمال لما يظن هامشيا أو فرديا، وبالجملة اختزال الذات الأخرى في تصور اعتبره تودوروف انتهاكًا.

وأقدم عمل استشراقي لدى الباحثين - وهو مسرحية (الفُرْس) التي استوحاها أسخيلوس من ذكرى معركة كلامس التي انتصر فيها الغرب (أثينا) على الشرق.

(الفرس) الموصوف بالبربرية - يلاحظ عليه جورج نوس أن النغمة السائدة فيه هي نغمة سرور خفي من الغرب بأن ريعان الرجولية الآسيوية، المشتق من جميع مدن الشرق الغنية بشكل خيالى، هالك، على حين يلاحظ ادوار سعيد أن الغرب هو هذا العالم الآخر العدائي عبر البحر، ومشاعره تجاه الشرق هي مشاعر الخواء والكارثة كلما تحداه هذا

الشرق، ويلاحظ الدكتور أحمد درويش أن موقف الغربي في تناوله قضايا شرقية لم يتوقف طوال القرون عن التوغل في أحاسيس الآخر والتعبير عنها وإلقاء الضوء الذي يريده عليها، لكنه سيتلون ويتمحور ويتخلص من كثير من النوازع التي تترك بعض السلبيات، ويقدم أيضا كثيرا من الفوائد التي لا تنكر في مجال الأدب، كما يقدم أعلاما مرموقين ساعدوا في تطوير الدراسات الأدبيه واللغوية، وقدموا من ذواتهم نماذج تُحسد وتُحتذى في مجال الإخلاص للفكرة والتفاني في سبيل تجليتها وحسن العطاء المستمر. وربما كان وضع قاموس عربي لاتيني في القرن الثالث عشر على يد ريمون مارتيني بداية لذلك اللون من العطاء الموضوعي المفيد، وتلا ذلك القيام بجهود متفرقة بصرف النظر عن مقدرتها على التخلص من الأهداف المباشرة، مثل إنشاء أول مطبعة مجهزة بالأحرف العربية سنة ١٥٢٤ في إيطاليا.

ولاشك أن ظهور شخصية سلفستر دي ساسي Silvester de Sacy (١٧٥٨ - ١٨٣٨) في فرنسا يعد بداية حقيقية لظهور الدراسات العلمية المنظمة في مجال الاستشراق حول الأدب العربي. والنزعه الموضوعية الحديثة في الاستشراق مدينة لساسي بشخصيته التي أحبت العربية وتعمقت درسها، وبمدرسته التي انتمى إليها عشرات الرواد في الاستشراق من مختلف البلاد الأوربية، وبنزعته التي جعلت الاستشراق يتحرر من المرجعية الدينية. وكان تلاميذه يتوافدون على باريس للتعلم على يده في المدرسة الأهلية التابعة للمكتبة الوطنية والتي كان قد صدر قرار بإنشائها سنة ١٩٨٣، وبفضل جهوده دُرست فيها العربية والتركية والفارسية كلون من طموح الثورةالفرنسية الشابة إلى اكتشاف العالم والشرق خاصة.

ومن هؤلاء التلاميذ «هولنبوى» السويدي الأصل و «رينو» و«برسنيير» الذي واصل البحث والكتابة حول العربية في الجزائر، «وفليشر» الألماني الذي عاصر في باريس بعثة الشيخ رفاعة الطهطاوى، وكذلك «شامبليون» مكتشف حجر رشيد ومن ورائه أسرار الحضارة الفرعونية بأكملها.

وكانت ثمة رسائل متبادلة بين سلفستر دي ساسي ورفاعة الطهطاوي ونقل رفاعة جانبا منها في كتابه (تخليص الإبريز في تلخيص باريز)، كما عدّد في هذا الكتاب بعض مؤلفات دي ساسي حول اللغة العربية، ومنها تلخيص شرح للمقامات الحريرية، وكتاب في النحو سماه (التحفة السنية في علم العربية)، وآخر باسم (المختار من كتب أئمة التفسير والعربية في كشف الغطاء عن غوامض الاصطلاحات النحوية واللغوية).

وقد أفاض الدكتور أحمد درويش في ذكر مآثر دي ساسي ودوره الرائد في حركة الاستشراق، إذ حول المادة العلمية التي يتعامل معها إلى علم في ذاته، وكان مصدرًا للفيلسوف رينان (١٨٢٣ - ١٨٩٢) في دراساته للحضارة الشرقية، وخاصة دراسة اللغات دراسة علمية مقارنة، كما استفاد منه المؤرخ الانجليزي توماس كارليل فيما كتب عن البطولة والأبطال، وقد استهلّ كتابه بالحديث عن محمد عليه الصلاة السلام.

لقد شهد القرن التاسع عشر والعشرون دراسات كثيرة للمستشرقين، وإذا كان بعضهما قد أثار ومازال يثير الجدل وشاب بعضها الآخر نوازع المنصرية، فإن الكثير منها اتسم بالموضوعية والجهد العلمي المنظم، ومن هؤلاء تيودور نولدكه (١٨٣٦ - ١٩٣٠) الذي ألف أربعة وعشرين كتابا ونحو سبعمائة بحث، وتلميذه كارل بروكلمان (١٨٦٨ - ١٩٥٦) صاحب كتاب (تاريخ الأدب العربي)، والعالم الاسباني اسين بلاثيوس الذي خلف لنا نحو مائتين وخمسة وأربعين كتابا في الفكر العربي أضاء فيها جوانب عديدة من علاقة الأدب العربي بالفكر العالمي، كما كشف عن المصادر العربية

للكوميديا الإلهية، والمستشرق الانجليزي إدوارد كين الذي ألف قاموسًا عربيًا أسماه (مد القاموس) في ثمانية أجزاء، وكتابا عن (مصر وعادات المصريين)، وهو الوجه الآخر لكتاب رفاعة (تخليص الابريز) من حيث أن كلا منهما مرآة شرقية في يد غربي، أو غربية في يد شرقي.

وقد أوحى جهد (لين) الدءوب إلى علي مبارك بأن يؤلف عملا روائيا عن الاستشراق والعلاقة بين الشرق والغرب وهو رواية (علم الدين)، وهي من حيث الشكل من أوائل روايات الترجمة الذاتية، وجعل من «لين» أحد أبطالها، وهو الذي ترجم ألف ليلة وليلة وقد نشرت أكثر من ثلاثمائة مرة. ويقول المستشرق جيب «أنه لولا كتاب ألف ليلة وليلة ما كان قد ظهر أمثال روبنسون كروزو ورحلات جوليفر، ولولاه لكان الأدب الانجليزي أفقر مما هو وأتعس». ومن المستشرقين الذين اشادوا بجوانب الحضارة العربية الإسلامية «رينو»، وهو الذي رجم جغرافية أبي الفدا في أواسط القرن الماضي. ودوزي الذي بعث قلمة قرون الأنوار العربية في أسبانيا، وسيديبو، واسين بلاثيوس الذي سبق التنويه عنه، وآد ميتز، وريجيس بلاشير (١٩٠٠ ـ ١٩٧٣) وأندريه ميكيل وكلاهما مشهور بدراسته القيمة للأدب العربي.

وبعد أن يعرض الدكتور أحمد درويش لأراء المفكرين العرب في الاستشراق بين التأييد والتفنيد، يدلي برأيه فيقول إنه لا يحبذ الانبهار بكل ما يكتب حولنا بلغة أجنبية، بل لعلنا محتاجون الآن إلى مزيد من الحذر، ذلك أن الواقع الاقتصادي للعالم العربي في نصف القرن الأخير أسال لعاب كثير من الغربيين، مما دفعهم إلى الاهتمام بهذه المنطقة الغنية بحقول النفط تحقيقا لمصالحهم، والاستعانة بألوان من الدراسات السريعة للتعرف عليها.

وقد تصدر بعض كتابات عن الثقافة العربية ليس الاحتيال أشد ما يمكن أن توصف به.

ويمهد المؤلف للدراسات التي ترجمها بتوجيه النظر إلى الاختلاف بين طبيعة

النظرة إلى الأدب العربي من خارجه أي من جانب المستشرقين والنظرة إليه من الداخل وهي نظرتنا نحن العرب، ذلك أننا قد نغرق في التفاصيل ونعزل التخصصات بعضها عن بعض، ولا نلتفت بحكم الألفة إلى بعض العلاقات المتجاورة، وتأخذ الفواصل الزمنية لدينا حدودا قاطعة لا تتداخل من خلالها أمواج العصور. لكن الناظر إلى الظاهرة من خارجها أقرب ما يكون إلى المتأمل لبقعة واسعة من على متن طائرة تتداخل في ناظره الأمور المتباعدة ويبدو النهر العملاق خطا صغيرًا، والصحراء القاحلة الفاصلة همزة وصل بين عمرانين. ويشتد تقارب الأشياء كلما علا الارتفاع أو زادت السرعة. على هذا النحو تبدو في هذه الدراسات الفواصل بين ما نسميه بالعلوم العربية وما نسميه بالعلوم الإسلامية متلاشية.

منهج ترجمة الدراسات المختارة:

يُعدّ المبحث السابق المُعنْون (حول الاستشراق والتعريب) مدخلا للدراسات التي ترجمها المؤلف، وهو يُعتبر مبحثا علميا قائما بذاته يتوافر فيه سعة الاطلاع والعمق، وقد أراد به أن يتهيأ القارئ للحوار مع هذه الدراسات، على أن هذه الترجمة في نظرنا تمثل جهدا كبيرا لا يقل عن جهد التأليف، وقد حدد الدكتور أحمد درويش هدفه ومنهجه وأسلوبه في الترجمة بقوله:

(لا أود أن أحدث القارىء عن هذه الدراسات ذاتها، فمن شأن الترجمة أن تفعل ذلك إذا قدر لها أن تصيب هدفها، ولا أريد كذلك أن ألخص له مضامينها لأنني أعتقد أن أي عمل جيد يستعصي على التلخيص، والحديث عن «فحوى» عمل ما حديث خادع، فصياغة العمل لأهدافه والطريقة التي يسلكها لبلوغ هذه الأهداف، والمشاهد التي يمر بها خلال ذلك، والتساؤلات التي تثار عرضا، كل ذلك يشكل جانبا من التصور الفكري للعمل في نفس كاتبه، وينبغي لقارئه الجاد أن يعايشه في خطواته حتى النهاية، ومهمة المحافظة على هذه الصلة تدخل في أهداف الترجمة الجادة).

ويستطرد المؤلف قائلا إنه حرص على أن تؤدي اللغة المنقول إليها المعنى الذي يتمثله القارىء الجاد في اللغة المنقول منها، وتلك مهمة تتطلب كثيرا من المشقة والجهد، وتثير صعوبات عديدة أشار إلى بعضها عندما قدم لترجمته لكتاب جون جوين «بناء لغة الشعر»، إذ يخامره الإحساس بأن المترجم وهو الواسطة بين القارىء وبين نص يراه الأول ولا يراه الثاني قد أخذته نشوة المشاهدة، فغاب جزئيا عن الوعي استأثر بالمنفعة وحده دون القارىء، فصدرت عنه كلمات المندهش أو المأخوذ أو الذي يحدق الرؤية في مشهد لا يلم بكل أطرافه، ومع ذلك لا يتوقف عن الحديث عنه، ومن المنطقي في هذه الحالة ألا يشاركه القارىء في المتعة والفائدة أو على الأقل لا يقف معه على الدرجة نفسها.

وإذا كان جزء من غموض الرؤية في النص المترجم يرجع أحيانا إلى عدم الإصغاء له في لغته الأولى إصغاء يزيد بالضرورة على القدر المطلوب للقارئ العادي زيادة تكافئ في الفرق في التأهب بين قراءة نص لتستوعبه وقراءته لتشرحه لغيرك، إذا كان جزء من الغموض يرجع إلى ذلك فإن جزءا آخر قد يعود إلى نقصان الدربة والخبرة مع الأداة اللغوية في اللغة المنقول إليها النص. وإلى هذا السبب الأخير تعود كثير من أسباب الفوضى وعدم التماسك في لغة تُطرح علينا في المترجمات التي تكتفى من العربية بطريقة رص الحروف، دون أن تلتفت إلى كثير من الخصائص الأخرى التي تشكل صلب العقد المبرم غير المكتوب بين كاتب العربية وقارئها. وعلى هذا القارئ عندما يقرأ ترجمات كتلك أن يتهم قدراته إذا لم يخرج من التركيب بكثير فائدة.

ومن ثم يضيف الدكتور أحمد درويش إلى ذلك قوله إن جزءا مما دفعه إلى التعبير عن هذه الحالة بلغة قد لا تتوافر لها كل شروط الوقار الأكاديمي يرجع إلى إحساسه بالخسارة الكبيرة عندما يرى الناس الترجمة وهي عملية نقل دم لجسد منهك كما أشار ميخائيل نعيمه منذ نحو ثلاثة أرباع قرن، وهو تشبيه مازال صالحا للفكر العربي المعاصر، بل لعله أصبح جسدا أكثر حاجة إلى مزيد من الدماء في عصر تنامي المعرفة السريع. لقد أصبحت هذه الترجمة معرضا لتجارب الشكل وتفجيرات اللغة وطرح مصطلحات لا اتفاق عليها. وترتب على ذلك أن الناس يرونها تكاد تتحول إلى لغة خاصة بين طائفة خاصة، وتخلع لذلك لغتها تلك شيئا فشيئا على لغة الأشياء ذاتها، فلا غرو أن يحس الناس بخسارة ويأس قد يصرفهم عن هذا الرافد الحيوي.

وخروجا من هذا المأزق حاول الدكتور أحمد درويش أن يشرك القارئ معه في الشعور الذي تلقاه من كاتبه، وأن ينقل نبض العبارة وروحها لامجرد نصها الذي حرص في الوقت ذاته على أن يصغي إليه بكل اهتمام، وأن يستعين في سبيل الوصول إلى جوهره بمعجم المؤلف وبمعاجم اللغة أحيانا كثيرة وبروح النص ومُناخ القضية المثارة. كما حاول أن يضع نظاما مرجعيًا كاملا في اللغة العربية يوازي النظام المرجعي في الفرنسية، لكنه يختلف معه لضرورة اختلاف الرمز عند قارئي اللغتين .

مؤلفات أندريه ميكيل وريجيس بلاشير:

حظى اندريه ميكيل من كتاب الدكتور أحمد درويش الذي نعرضه بالتصيب الأوفى من البحوث التي قدمها هذا المستشرق للثقافة العربية الإسلامية عامة وللأدب العربي خاصة وترجمها المؤلف، إذ بلغ عددها ستة بحوث من مجموع الدراسات المترجمة التي تضمنها الكتاب وقدرها تسع دراسات، وهي على الترتيب الآتي: (١) نظرة شاملة للأدب العربي (٢) امبراطورية الإسلام وتجسيده الشعوري في الأدب الجغرافي (٣) لافونتين والترجمة العربية لحكايات بيدبا - ملاحظات على بناء الحكاية على لسان الحيوان (٤) الرواية العربية المعاصرة (٥) الفن الروائي عند نجيب محفوظ (٦) ملاحظات على البناء الشعري عند الياس أبوشبكة. أما الدراسات المترجمة الأخرى فهما اثنتان كتبهما ريجيس بلاشير وهما (اللحظات الفاصلة في الأدب العربي - تصور جديد للعصور الأدبية) و(ملاحظات على تطور التأليف المعجمي عند العرب)، وآخر هذه الدراسات هي (محاولة لتحليل البناء الشعري عند نزار قباني) التى كتبها بييرجورجان.

ولاشك أن للمستشرق البارز أندريه ميكيل أياد بيضاء على المهتمين بالثقافة العربية والباحثين في الأدب العربي، ومن الإنصاف أن نردّ الفضل إلى أهله. وقد سرد الدكتور أحمد درويش طرفا من سيرته الحياتية والثقافية، ولا سيما في الفترة التي عمل فيها مستشارا ثقافيا لفرنسا بمصر، واتجه إلى أن يجعل رسالته الثانية للدكتوراه عن الحياة الثقافية في مصر في أوائل الستينات. ومن أهم مؤلفاته: (١) الإسلام وحضارته المنشور سنة ١٩٦٨ (٢) الأدب العربي (٣) سبع حكايات من ألف ليلة (٤) قصة عجيبة وغريبة، وهى إحدى قصص ألف ليلة ترجمها وأجرى دراسة تحليلية معاصرة لها (٥) ترجمة قصة ليلى والمجنون إلى الفرنسية (٦) ترجمة ديوان المعبد الغريق لبدر شاكر السياب، وذلك إلى جانب عشرات الدراسات والمقاولات حول الأدب العربي والإسلام في المجلات والدوريات الفرنسية.

أما المستشرق الفرنسي الثاني فهو ريجيس بلاشير (١٩٠٠ - ١٩٧٣) أستاذ أندريه ميكيل كما سبق التنويه، وأحد المستشرقين الفرنسيين الذين قضوا فترة طويلة من فترات تكوينهم الثقافي والوجداني في شمال افريقيا، وحصل على شهادته الجامعية في اللغة العربية من كلية الآداب بالجزائر سنة ١٩٢٢. وفي أثناء إقامته في باريس أعد رسالتين لدرجة الدكتوراه، إحداهما عن أبي الطيب المتنبي والثانية عن صاعد الأندلسي. وقد ظل محافظا على صلته الحية بالعالم العربي، فقد كان عضوا بمجمع اللغة العربية بالقاهرة ودمشق إلى جانب عضويته لأكاديمية الفنون والآداب في فرنسا.

ومن أهم مؤلفات بلاشير كتاب (تاريخ الأدب العربي من البداية حتى نهاية القرن الخامس عشر) وقد انجزه في ثلاثة مجلدات غطت حتى سنة ١٢٥ هجرية، وأجرى فيه تقسيما جديدا لتاريخ الأدب العربي، ودراسته التي ترجمها الدكتور أحمد درويش عرض مجمل لفكرته في هذا الصدد.

ونشر رسالته عن المتنبي في كتاب بعنوان (شاعر من القرن الرابع الهجري) وترجم هذين الكتابين إلى العربية الدكتور إبراهيم الكيلاني ونشرا في دمشق، الأول سنة ١٩٧٤ والثاني سنة ١٩٧٥. وألّف بلاشير عن الجغرافيين العرب كتابه (اقتباسات من أعلام الجغرافيين العرب في العصور الوسطى). واهتم بالدراسات القرآنية فقدم سنة ١٩٧٤ كتابه (مدخل إلى القرآن) ثم قدم ترجمة للقرآن سنة ١٩٥٠. وفي مجال الدراسات المحمدية ألف عدة دراسات عن

شخصية الرسول اتسمت في مجملها بالاعتدال والإنصاف والميل إلى النظرة الموضوعية.

وفي ختام هذا العرض لكتاب (الاستشراق الفرنسي والأدب العربي) للدكتور أحمد درويش يجدر بنا الإشادة بالجهد الموفور الذي بذله المؤلف بحثا وترجمة، بحيث جاء هذا الكتاب مرجعا أساسيا في موضوعه لا يمكن الاستغناء عنه، لما ورد به من معلومات ضافية ومن تحليلات موضوعية وأفكار واستنباطات جديدة وإشارات إلى العديد من المراجع العربية والأجنبية مما يدل على عمق البحث ودقة التناول ونزاهة القصد. هذا بالإضافة إلى أن ترجمة الدراسات المختارة مذيّلة بعشرات الهوامش والشروح والإضاءات والإضافات ذات المغزى، وكلها تمثل تعميقا للموضوعات المترجمة من كافة جوانبها، ودليلا مرشدا لمن يريد مزيدا من البحث في تلك الموضوعات، وخاصة ما يتعلق منها بمدى الجهد العلمي الذي قام به أهم المستشرقين الفرنسيين في الدراسات العربية والإسلامية عامة والأدب العربي خاصة، والذي يثير جانبا من علاقات الأدب والحضارة العربية بأدب وحضارة العالم من حولنا كما قال الدكتور أحمد درويش في مقدمة الكتاب، ويؤكد الوجه المشرق للاستشراق، كما يضع ظاهرته في ميزانها الصحيح.

الهوية الإقليمية للبحرين
دراسة في الجغرافية التاريخية

بحث : د. محمد أحمد حسن عبدالله*

مراجعة : د.بسيوني علي عبدالرحمن**

يقع هذا البحث في تسع وثلاثين صفحة اشتملت علي ملخصين أحدهما بالإنجليزية والآخر بالعربية، بالإضافة إلى هوامش البحث وقائمة مراجعه، وهو يتعرض لواحد من الموضوعات القديمة المتجددة دومًا، ألا وهو الهوية أو الشخصية الإقليمية للمكان. والمكان في الدراسات الجغرافية هو الجغرافية ذاتها، بحكم الاهتمام التقليدي للأخيرة بفلسفة المكان في علاقته بالإنسان، لكون المكان بخصائصه وآلياته وعلاقاته الوعاء والقالب الذي يؤثر في الإنسان وأنشطته وتنظيماته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، كما يتأثر بها جميعًا في الوقت ذاته. وللبحرين، موضوع هذا البحث، وضع خليجي وعربي مميز حيث يتداخل تكوينها الطبيعي والبشري مع محيط جغرافي أوسع وأشمل من رقعتها الأرضية المحدودة، وقد اكتسبت البحرين هذه الوضعية من عدة عوامل تتلخص في أنماط الحركة البشرية والتفاعل البشرى مع المكان وما نتج عن هذا التفاعل من علاقات مكانية في المجتمع القبلي والتجاري التقليدي بشبه الجزيرة العربية.

في مقدمة البحث طرح الباحث فرضية مؤداها أن دولة البحرين لم تكتسب علي مر تاريخها هوية إقليمية محلية مستقلة عن محيطها الجغرافي بامتداده المكاني الكبير في شبه الجزيرة العربية عمومًا وشرقها خصوصًا، حتى مع الاستقلال السياسي الذي تمتعت به البلاد منذ اعتلاء آل خليفة الحكم في أواخر القرن الثامن عشر لم تنفصل الهوية البحرينية عن جذورها في «إقليم البحرين» بمعناه الجغرافي الواسع (ص٩). فلم توفر العوامل السابقة الإشارة إليها مناخًا مواتيًا لدولة البحرين لنمو درجة كافية من الشعور بهوية أرضية وشخصية إقليمية منفصلة عن المحيط الطبيعي والإثنى للبلاد والذي تعدى رقتها الأرضية نحو شبه الجزيرة العربية . وقد تعرض الباحث لمسمى البحرين وميز بين البحرين (الجزيرة الكبرى)، والبحرين (الأرخبيل الجزري)، والبحرين (الإقليم)، بناءً على ما ذُكر بالمصادر التاريخية والجغرافية العربية التي رجع إليها أمثال ياقوت والدمشقي وأبو الفدا وابن ماجد وابن خلدون. فقد كان «البحرين» إسمًا عامًا يُطلق على شرق شبه

* أستاذ الجغرافيا المساعد بقسم الدراسات العامة ـ جامعة البحرين

** أستاذ الجغرافيا المساعد بقسم الدراسات العامة ـ جامعة البحرين

الجزيرة العربية من الكويت شمالا حتى ساحل عمان جنوبًا بما فيها الأرخبيل الجزري، وكان هذا الإقليم من إقليم العروض الذي كان بدوره أحد الأقسام الجغرافية الخمسة التي تعرف عليها الجغرافيون العرب القدامي بشبه الجزيرة العربية، والتي شملت -إضافة إلى العروض- تهامة والحجاز ونجد واليمن. أما الأرخبيل الزري الذي حمل الاسم ذاته فكان يطلق عليه أيضًا «أوال»، وهوالاسم نفسه الذي حملته أيضًا أكبر جزر الأرخبيل حتى القرن التاسع عشر (ص ١١ -ص١٣)، وكذلك أكبر مدن هذه الجزيرة حتى القرن العاشر. وإشتراك أكثر من مكان جغرافي - الإقليم ومركزه على سبيل المثال- في نفس الإسم يُعد عادة عربية شائعة. وقد رجح الباحث أن اقتصار إسم البحرين علي الجزر دون الإقليم جاء مع انفصال البحرين الأرخبيل عن البحرين الإقليم سياسيًا عندما أصرت السلطات البريطانية- أمام عجز الأتراك الذين حكموا الإقليم- على تحديد المجال الجغرافي لآل خليفة بالأرخبيل الجزري فقط، ذلك الإصرار الذي أفقد الكيان السياسي الجديد أراضي أخرى في شبه الجزيرة العربية مثل الزبارة علي الساحل القطري (ص١٤).

وعند تعرضه لما أسماه غياب البحرنة ، وضع الباحث فرضيته أمام محك الأدلة التاريخية والواقع الجغرافي للمنطق بمنظور شمولي كلي يعبر بالفعل عن الوحدة المكانية، طبيعيًا وبشريًا، لإقليم البحرين ككل. فقد أورد الباحث عددًا من العوامل الجغرافية المتداخلة التي شكلت ذلك الكيان الإقليمي أرضًا وبشرًا وميزته في الوقت ذاته عما سواه، وهذه العوامل هي الوحدة الهيدرولوجية للإقليم والهيكل العام لاقتصاده بالإضافة إلى الحركة البشرية النشطة إلى وعبر الإقليم. أما عن الوحدةالهيدرولوجية فإن الإقليم يشكل حوضًا مائيًا واحدًا قوامه الخزان الجوفي الذي تغذيه الأمطار الساقطة على مرتفعات وسط شبه الجزيرة العربية، وتظهر مياهه بضغط طبيعي في الواحات المنتشرة في أنحاء الإقليم كما تظهر أيضًا بالبحرين الأرخبيل وفي قاع البحر من حوله. أما عن الهيكل الاقتصادي العام للإقليم فقد قام على أساس نظم إيكولوجية - اجتماعية، ثلاثة ضمها قطاعين للاقتصاد أحدهما تجاري نقدي والآخر معاشي تقليدي، وهذه النظم هي النظام الساحلي بأنشطته البحرية المختلفة، والنظام الزراعي في واحات الظهير الساحلي حيث قامت الزراعة على ما توافر من مياه، والنظام الرعوي في الداخل الصحراوي حيث نمط الحياة البدوية المتنقلة وراء ما توافر من عشب وكلأ. وقد أدى تباين انتاج هذه النظم إلى قيام تكامل اقتصادي جزئي، حيث لم يستوعب القطاع التقليدي انتاج القطاع التجاري، ولم يستطع القطاع التقليدي الوفاء بالحاجات الغذائية للقطاع التجاري، وبالتالي لم ينأى هذا التكامل بالإقليم بأكمله عن الاندماج في شبكة للتبادل التجاري ربطته بالأسواق الخارجية لاستيراد حاجاته الغذائية، وتصدير اللؤلؤ عصب الاقتصاد التجاري في النظام الساحلي. ويرى الباحث أن هذا الاندماج هو الذى كرس التوجه الجغرافي الخارجي للإقليم،ومن ثم أفقد قطاعي الاقتصاد، التقليدي (الزراعي - الرعوي بالواحات والداخل الصحراوي) والتجاري التصديري بالنطاقات الساحلية، الاعتمادية المتبادلة بينهما، وأدى بدوره إلى إعاقة عمليات الالتحام والاندماج الداخلي بالإقليم ونمو شخصيته وتقوية شعور سكانه بها والاعتزاز بكيانها.

أما عن لحركة القبائل والعناصر البشرية فقد لعبت دورًا كبيرًا في تأكيد انفتاح الإقليم وتوجهاته الاجتماعية والاقتصادية نحوالخارج. فقد شهد الإقليم حركة بشرية نشطة تعدت دوافعها التجارية إلى السعي نحوالاستقرار بالمنطقة. فمن جهة كان الإقليم منذ ما قبل الإسلام وحتى ظهر البرتغاليين في الخليج العربي في القرن السادس عشر مسرحاً لتنافس قبلي على الاستقرار به، حيث تعاقبت عليه قبائل عديدة أهمها عبد القيس (من تهامة) التي استقرت فيه منذ ما قبل الإسلام، وقبائل بنى عامر (من نجد) التي أتت إليه في القرن التاسع الميلادي. ومن جهة أخرى، مع

المد الإسلامي خارج شبه الجزيرة العربية تحول إقليم البحرين إلى نطاق هامشي في الإمبراطورية الإسلامية، جذب الحركات المنشقة علي الخلافة المركزية من كل من اليمامة والعراق والتي عقدت تحالفات قوية مع التجار المحليين لضمان بقائها واستقرارها بالإقليم (ص٢١). وفي الوقت ذاته كان الإقليم على مر تاريخه مطمعًا للقوى الخارجية وكان الأرخبيل الجزري علي وجه الخصوص في مركز اهتمامات الطامعين من تلك القوى التي قامت على جانبي الخليج العربي، العربية منها والفارسية وكذلك المشيخات العربية التي قامت علي الساحل الإيراني، وذلك لموقعه الجغرافي وثروته من اللؤلؤ والضرائب المفروضة على تجارة العبور. وبعد فترات طويلة من التنافس القبلي علي الإقليم كله، وانتقاله لتبعية الجانب الشرقي للخليج تارة وجانبه الغربي تارة أخرى (ص ٢٦ - ص ٢٩) اتخذ تاريخ البحرين الجزر مسارًا منفصلاً عن تاريخ البحرين الإقليم. فقد انتهى حكم الإقليم إلى العثمانيين حتى ظهور بني خالد في العام ١٦٦٩، بينما استمرت الجزر يتقاذفها التأثير السياسي القادم من فارس لنحو قرنين ونصف من الزمان وحتى بداية حكم آل خليفة في العام ١٧٨٣، ذلك الحكم الذي عاد على إثره الأرخبيل الجزري إلى الفلك الجغرافي للساحل العربي وتأكد استقلاله السياسي عن تحكم القوى الأقليمية الكائنة على جانبي الخليج. وعند هذا المنعطف التارخي بدأ الباحث في التركيز علي البحرين الدولة مؤكدًا أنها لم تنعم قبل حكم ال خليفة بأي استقلال حقيقي لفترات طويلة يمكنها من نمو فكرة جماعية لجماعة قومية بحرينية مميزة عن الإقليم ككل، وبالتالي اكتساب أي حس أو شعور بهوية جغرافية سياسية مستقلة عن إقليم البحرين - ربما بسبب الامتدادت القبلية- الذي تُعد جزءًا لا يتجزأ منه (ص ٣٠).

وتحت عنوان «الهوية القومية» وضع الباحث مسألة الهوية الإقليمية - أساس البحث ولب موضوعه- لدولة البحرين في إطار جيوبوليتيكي واسع، متبعًا منهجًا استنتاجيًا يفسر الجزء بالكل. فقد وضع الباحث قضية انتماء سكان الأرخبيل في مستويات تتسع من الدولة إلي الإقليم ثم إلى شبه الجزيرة العربية، فالعالم العربي بحكم اللغة والثقافة العربية والدين الإسلامي. وقد بدأ تحليله من الدائرة أو المستوى الأوسع وهو العالم العربي مؤكدا أن الحدود السياسية التي رسمها المستعمر بين الدول العربية بعضها البعض وبين تلك الأخيرة من جهة وجاراتها غير العربية من جهة أخرى لم تتفق في الواقع مع الفواصل الثقافية والحضارية المحلية للمجموعات السكانية، الأمر الذي أعاق نمو شعور جماعي بالانتماء للوحدات السياسية الوليدة بدرجة تتجاوز ذلك الانتماء التقليدي القائم على العرق والدين. فمنذ ظهور فكرة القومية العربية في نهاية القرن التاسع عشر للتخلص من الحكم التركي لم تنجح محاولات دمج الرمز الديني (الأمة) مع المبدأ العلماني (الدولة القومية) في إقامة دولة عربية موحدة، حيث كانت الغلبة دائما للنزاعات التجزيئية والانفصالية التي ميزت المجتمع القبلي التقليدي، فتغلبت سلبيات الفكر «القومي» علي إيجابياته، ومن تكرست مفاهيم القومية المحلية الضيقة وتعمقت عملية التقسيم الأرضي (ص ٣٢).

وفي إطار تحليله لـ «أيديولوجية الأممية أو القومية في الخليج العربي تطرق الباحث لمفهومين (ص ٣٣)، الأول منهما لجونستون الذي يرى أن الأمة القومية جماعة يرتبط أفرادها بشعور من التضامن تتعمق جذوره في الارتباط التاريخي بأرض وثقافة مشتركة وبحس من الاختلاف والتمايز عن الجماعات الاخرى. أما ثاني المفهومين فهو لماكس فيبر الذي اهمل الروابط الثقافية كاللغة والدين، وأكد علي العاطفة السياسية التي تجمع سكان الدولة بتاريخهم السياسي الواحد ومصيرهم المشترك. وقد أكاد فيبر أن قدرة الدولة -ككيان أرضى واحد- على جذب عواطف مواطنيها تجاهها وتنمية شعورهم بالترابط الجماعي لا ترتبط بالضرورة بوجود أصل عرقي مشترك يجمع بين سكانها، وإنما تنبع من

فكرة الاشتراك الجماعي في الدفاع (العسكري) عن مختلف الأفكار والمثل والقيم والأساطير القومية التي قامت علي أساسها الدولة. لذا يرى فيبر أن تلك العاطفة القومية كانت دائمًا، ومازالت مصدر الدعم الأساسي للدولة، بما في ذلك دول أوربا القرن التاسع عشر على الرغم من أن القومية التي رُوج لها آنذاك تطلبت الفصل السياسي بين الدول علي أساس عرقي وهو الأساس الذي اعتبره فيبر شبه خرافي، حيث رأي أن اعتبارات الإدارة السياسية، وليس الدافع العرقي، هي التي أملت وضع الحدود الأرضية التخيلية وقد رأي الباحث في اعتبارات فيبر هذه الدافع وراء تصرفات السلطات البريطانية إزاء نظام آل الخليفة عند بداية حكمهم للبحرين (ص٣٤). وتبدو قناعة الباحث برؤية فيبر هذه أكثر وضوحًا حينما أكد أن وجاهة القوة التي تعد الدعامة الأساسية للدفاع العسكري لم تتوافر لدولة صغيرة أرضًا وسكانًا ومحاطة بالمياه من الجهات الجغرافية الأربعة كالبحرين التي اعتمدت على الدعم العسكري من شبه الجزيرة العربية ضد أي عدوان خارجي رئيسي، ومن ثم استنتج الباحث أن الترويج لقومية بحرينية ضيقة كأحد أشكال التماسك الاجتماعي يمكن أن يأتي بنتائج عكسية.

وتأكيدًا لوجهة نظره في عمق الروابط والوشائج القومية بين البحرين الدولة وشبه الجزيرة العربية، وضع الباحث خطوطا عريضة لنموذج خليجي للقومية يغاير النماذج العربية المطروحة علي الساحة الفكرية. ففي مجتمعات الغرب الصناعية ارتبطت فكرة القومية بالأرض، الأرض في اقتصاد السوق سلعة معروضة للبيع والشراء كأي سلعة أخرى بينما في الحالة العربية الرعوية التقليدية الأرض لم تمثل إلا موردًا رعويًا للاستغلال وحق الانتفاع، يُكتسب أو يُفقد خلال عمليات صراع القوة بين القبائل (ص٣٤). فعلى الرغم من استقرار القبائل في شبه الجزيرة العربية إلا أن منهجها المعتاد تجاه التنظيم أو التحديد الأرضي ظل جزءًا من تكوينها الاجتماعي والثقافي والحضاري بعامة، ذلك التكوين الذي يعطي أولوية انتماء البدوي وولائه التقليدي للعشيرة والقبيلة أساسا، ومن ثم تتحدد الهوية الاجتماعية للقبلي بالجماعة التي نشأ فيها، بينما تتحدد هويته الأرضية بنمط العلاقات الاجتماعية بين القبائل، أي أن الحدود السياسية على الأرض لا تحدد الجماعة الاجتماعية، حيث لم ينصب التأكيد على الأرض التي تحتلها الجماعة، بل على الجماعة ذاتها (ص ٣٤). للدليل على تفوق أهمية الجماعة (البشر) في هذا المقام ساق الباحث مثالاً من تاريخ الإقليم، حيث كان إقليم البحرين يُعرف غالبًا باسم القبيلة المستقرة فيه والحاكمة له، ومن ثم أُطلق عليه أسماء مثل «بلاد عبد القيس» وبلاد «بني عامر»، إلخ. وتأسيسًا على ذلك عزى الباحث اختفاء الشعور بوعي إقليمي محلي قوي في أجزاء الإقليم إلى امتداد هوية الجماعة إلى ما وراء الحدود الضيقة للأرض، حيث ظلت الروابط العائلية وجذور النسب على درجة عالية من الأهمية فاقت أي فكرة للهوية الأرضية والسياسية المحلية بين كل الجماعات، ومن ثم لم تكن التغيرات التي شهدتها العلاقات الاجتماعية بين القبائل فيما بين الجزر والساحل العربي والتي أنتجت حدود أرضية واضحة المعالم للبحرين الدولة إلا شكلية في جوهرها (ص ٣٥).

وفي النهاية استنتج الباحث أن الوعي الإقليمي المحلي الضيق في كلٍ من البحرين الإقليم والبحرين الأرخبيل الجزري ظل عند حده الأدني بسبب طبيعة التوجهات الخارجية والامتدادات القبلية لسكان المنطقة بأسرها. فلم تتطابق حدود الكيان الجغرافي الإقليمي مع حدود الكيان السياسي الأرضي، لذا سيستمر ارتباط البحرين (الجزر) بشبه الجزيرة العربية ثقافيًا وحضاريًا، مثلما ارتبطا هيدرولوجيا، ومن ثم حدد الباحث الهوية الإقليمية للبحرين الدولة على هذا الأساس.

تعـــليق:

لمس الباحث واحدة من القضايا الجغرافية الهامة، معالجًا إياها في إطار جيوبولتيكي يجمع بين حقائق الأرض والبشر، أو الجغرافيا والتاريخ بالتعبير الدارج. فقضية الهوية معقدة التركيب، يتداخل فيها متغيرات مكانية وبشرية متفاعلة مع بعضها البعض على مستويات عدة لتحدد الامتداد الأرضي لحيز التأثر والتأثير بين الإنسان وبيئته. إجمالاً كان الباحث واضحًا ومستقيمًا في عرضه لاطروحته، وهو وإن تعرض للنماذج الغربية للقضية واستعان ببعض ما جاء بها من أفكار محورية، لم يحاول تكييف ظاهرته وإخضاعها لتلك النماذج خضوعًا مطلقًا، حيث اجتهد في بناء نموذج خاص بالبحرين أكد من خلاله على مغايرة واقعها لفكر التنظير الغربي الجاهز، فتجنب بذلك الخروج بدراسة سطحية تزيف الواقع بدلاً من توضيحه وتفسيره، ومن ثم كان واثقًا إلى حد بعيد في عرض أفكاره. لقد عالج الباحث موضوعه في إطار تقليد جغرافي أصيل وهو التقليد الإيكولوجي وكان واعيًا فيطرحه وتحليله للمتغيرات الجغرافية الفاعلة، ولم يتجاهل في الوقت ذاته التقليد الجغرافي الآخر وهو التقليد المكاني. وقد وظف الباحث الإطار التاريخي الذي عرضه وحقيقة التداخلات في تاريخ الإقليم وجغرافيته وجيوبوليتيكيته توظيفًا جيدًا، حيث استعملها بطريقة علمية متزنة والتزم بخط فكري واضح ومنظور محدد، ومنقبًا عن بدائل للمفاهيم الأوربية المتداولة. ولقد جاء البحث في مجمله محاولة علمية جادة وهامة وظف فيها الباحث التفاعلات والآليات المكانية في محاولته التعرف على الشخصية الإقليمية للبحرين، إلا أنه تبقى هنالك بعض الملاحظات التي يجب التوقف عندها قليلا لما لها من تأثير على مسار البحث ومنهجيته ونتائجه، وهذه الملاحظات نجملها في السطور التالية.

(أولا) جاء العنوان الفرعي للبحث باللغة الإنجليزي -وهي لغة البحث- «دراسة جغرافية تاريخية» بينما جاء بالعربية «دراسة في الجغرافية التاريخية»، وثمة فارق كبير بين العنوانين ينعكس بالضرورة على البناء العلمي للبحث ومنهجه وانتمائه لواحد أو آخر من فروع الجغرافيا العديدة والمتشعبة فالدراسة الجغرافية التاريخية هي مدخل دراسي ظهر مع بروز فلسفة البنائية في العلوم الاجتماعية، وهو يعنى بدراسة الظاهرة الجغرافية في سياقها التاريخي باحثًا في الجذور والعمليات التاريخية التي أسهمت في التطور المورفولوجي الوظيفي للظاهرة، تلك العمليات التي أضفت على الظاهرة شكلها الجغرافي الحالي. أما الجغرافية التاريخية فهي فرع تقليدي أصيل من فروع الجغرافية يهتم بدراسة جغرافية الماضي من خلال إعادة بناء صورة البيئة الجغرافية القديمة بما تضمنته من تفاعل بين جانبيها الطبيعي والبشري. والبحث قيد هذا العرض والتحليل بموضوعه وشكله لا يمكن تصنيفه كأحد موضوعات الجغرافية التاريخية المتعارف عليها، وإنما بتحليله للهوية الإقليمية في إطار فكرة القومية في سياقها التاريخي فهو أقرب إلى الجغرافية السياسية التي يشكل المدخل التاريخي أحد مداخل الدراسة فيها، إلى جانب مداخل أخرى كالمدخل الوظيفي والموضوعي، والتي تُعني جميعها بدراسة الظاهرة السياسية بعلاقاتها ووظائفها الداخلية والخارجية في إطارها المكاني.

(ثانيا) رأي الباحث أن التوجه الخارجي للإقليم واندماجه في شبكة للتجارة الدولية من أجل استيراد المواد الغذائية وتصدير اللؤلؤ، كان أحد الأسباب المباشرة في إعاقة عملية الاندماج الإقليمي وشعور سكان الإقليم بهوية إقليمية محددة. وقد لا يعنينا كثيرًا التوقف عند قضية العجز الغذائي الذي ميز الإقليم دومًا بسبب «عجز التمور عن القيام بالمهمة الغذائية بمفردها»، على حد قول الباحث، وإن اختلفنا معه حول ذلك حيث أن النظم الإيكولوجية الثلاثة التي ضمها الإقليم تميزت بفعاليتها الكبيرة في استغلال القليل المتاح من الموارد أفضل استغلال ممكن في ظل المعطيات

القائمة، إلا أن الأهم في هذا السياق هو أن دور التوجه الخارجي الذي ذكره الباحث كأحد أسباب ضعف الشعور بهوية إقليمية يتصف ببعض المبالغة. فلا يوجد سبب يدعو للاعتقاد بأن التوجه الجغرافي الخارجي للإقليم يعوق بالضرورة عملية الاندماج الإقليمي ونمو الوعي والشعور به، حيث لم يحد ذلك التوجه من الالتحاق الداخلي للكيان الأرضي والبشري للدولة أو الإقليم أو حتى الجماعة البشرية في أجزاء أخرى عديدة من العالم، بل اقتصر التأثير هنا على ما ينتج عن الاحتكاك الحضاري والثقافي بين الأمم والشعوب والجماعات من تمازج وتفهم واستيعاب المنظومة القيّمية لكل وافد جديد وانخراطة فيها. إن التوجه الخارجي لأي نظام إيكولوجي ساحلي مثل ذلك قيد الدراسة، لهو واقع فرضته ظروف ومعطيات الموقع الجغرافي وطبيعة الانتاج القائم على الميزة النسبية والتخصص الإقليمي وليس عدم كفاية الانتاج الاقتصادي في الظهير الداخلي وفشله في الوفاء بحاجة سكان السواحل، كما أن النظام الساحلي هو الرابط بين ذلك الظهير والعالم الخارجي، ومن ثم فإن دوره في عمليات الاندماج والترابط الداخلي يتصف بإيجابياته البيئية. ولعل في الآلية الأخرى التي تحدث عنها الباحث، وهي حركة القبائل من وإلى وعبر الإقليم وامتدادات النسب وخصوصية النظام الاجتماعي القبلي ونظرته إلى التنظيم والتحديد الأرضي يكمن السبب الأهم في عدم تبلور الشعور بشخصية أرضية وإقليمية محلية مستقلة عن الحيز الأكبر للتأثير والتأثر، أي المجال الجغرافي.

(ثالثًا) عند تعرض الباحث لأيديولوجية القومية ومناقشته لقضية رسم الحدود العربية التي لم يراع فيها المستعمر الفواصل الثقافية والحضارية المحلية مزج الباحث بين رأي جونستون (الارتباط التاريخي بأرض وثقافة مشتركة) ورؤية فيبر (اعتبارات الإدارة السياسية في الفصل بين الدول). وقد نتفق معه فيما ذهب إليه إلى حد بعيد، لكن الملاحظ هنا أن الباحث استعمل المصطلحات ومفاهيمها كما وردت بمعانيها الدقيقة في مراجعه الأجنبية دون تكييفها تبعًا لمدلولاتها العربية، وهو الذي اهتم في بداية بحثه بتحديد المفاهيم حتى يجنب القارئ لبس واختلاط بغير داع، وقد كان هذا الجهد الإضافي البسيط كفيلاً بحل معضلة البحث من أساسها والوصول إلى الاستنتاج الأخير على أسس مفاهيمية واضحة. فالمتفق عليه أن تحديد المفاهيم والتعريفات والمسميات يُعد أهم الاسس النظرية والمنهجية للبناء المعرفي ويتوقف عليه القيمة العملية لاستخدامات العلم ذاته. فكلمة التي استخدمها الباحث إما قائمة بذاتها أو كمقطع في مصطلح علمي تشير في اللغة الإنجليزية، التي كتب بها البحث ومعظم المصادر والمراجع التي رجع الباحث إليها في هذا الخصوص، إلى معنى أمة وقوم وقومية في نفس الوقت، لكن اللغة العربية تشير إلى معنى مختلف لكل من هذه الكلمات. وإذا كان الباحث قد اجتهد في بناء نموذجه الذي يعكس خصوصية الواقع العربي عموما والبدوي خصوصاً فقد كان يتعين عليه الاهتمام بالمدلولات العربية للمصطلح حتى يأتي استعماله في مكانه الصحيح، ومعبرًا تعبيرًا واضحًا لا لبس فيه عن القضية.

من جهة أخرى استعمل الباحث عددًا من المفاهيم المتداخلة عندما تحدث الباحث عن هوية إقليمية ودولة، وأخرى قومية وأمة، فتداخلت الأبعاد المكانية مع الأبعاد الإنسانية وما يرتبط بها من أبعاد سيكولوجية في القضية قيد العرض والدراسة. فنحن في الواقع أمام ثلاثة مصطلحات ينبغي تحديد كل منها تحديدًا دقيقًا، وهي الهوية الإقليمية، والهوية الدولية (الإقليم السياسي) والهوية القومية (القوم والأمة). أما الهوية الإقليمية فهي مصطلح جغرافي يستخدمه الجغرافيون عادة -وبدقة متناهية- للتعبير عن طبيعة الشخصية الجغرافية للمكان كما أكسبته إياها عمليات تفاعل ساكني المكان معه والصورة الحضارية التي خلعوها عليه. أما الهوية الدولية، فهي الانتماء إلى أمة سياسية، أي دولة،

والدولة كيان أرضي إداري ذو صفة سياسية وأبعاد مساحية معينة داخل حدود متعارف عليها، وهذا الكيان يعطي الفرد إحساسا بالمواطنة والهوية الدولية (جواز السفر). أما عن القومية فكلمة «قوم» من الإقامة واستقرار في مكان ما - تشير إلى جماعة في إقامة مشتركة تمثل عنصر الترابط الجماعي، والذي لا ينفي توحد القوم في عناصر أخرى كاللغة والدين، وهذا هو المعنى الذي اتخذ منه الفكر الحديث مفهومه لـ «الأمة» بمعناها السياسي القومي الذي تبلور منذ القرن التاسع عشر. أما الأمة فهي جماعة بشرية أكبر في بنائها البشري من القوم، تجتمع حول عنصر أو أكثر من عناصر العرق والأرض واللغة والدين، اختلف الباحثون فيما بينهم حول الأهمية النسبية لكل من هذه العناصر تاريخيا لم يرتبط تكوين الأمة بكل هذه العناصر الأربعة كروافد حتمية لنهر الارتباط الجماعي، حيث اختلفت الأهمية النسبية لكل منها من مجتمع بشري لآخر. ومع ذلك ظلت المنظومة العقائدية القيّمية للجماعة (الدين واللغة والقيم والعادات والتقاليد والمشاعر والاتجاهات السلوكية والمواقف العامة) والتي تتكون على مدى تاريخي طويل من العيش المشترك وخوض التجربة التاريخية بكل أبعادها أهم أسس قيام الأمة. وعلى هذا الأساس تُعد الأمة كيانًا ذا أبعاد عاطفية ووجدانية وسيكولوجية مرتبطة بالإنسان وتكوينه النفسي المعقد، وهذا الكيان يعطي الفرد هويته البشرية والقومية، وربما يكون ذلك هو ما حاول الباحث إثباته تحت منظور التنظيم الأرضي للجماعة في المجتمع القبلي. وعادة ما يتجاذب الإنسان، قبلي أو غير ذلك، الانتماءان معًا تجاه الأرض وتجاه الجماعة النثرية، لن كليهما معا كل لا يتجزأ، وإن اختلفا في طبيعة امتدادهما الجغرافي. فقد يتطابق الامتداد الجغرافي للبعدين فتحتوي الدولة أمة قومية واحدة بين جنباتها، وقد يحتوي البعد المكاني نظيره الإنساني فتتكون الدولة الواحدة من عدة أمم قومية، وقد يحتوي البعد الإنساني نظيره المكاني فتحتوي الأمة القومية عددا من الدول، وهذه هي الحالة التي تمثلها الأمة العربية، تلك الأمة التي مثلت في نموذج الباحث أكبر دوائر الانتماء البحريني اتساعًا، وهي أيضًا الحالة في دوائر الانتماء الاخرى.

خاتمـــة:

على الرغم من الملاحظات السابقة الذكر فقد قدم الباحث في هذا العمل فهمًا تاريخيا واعيًا للمكان بعلاقاته وتأثيراته الفاعلة، ظهرت بين ثناياه الجدلية التاريخية بين الثابت والمتغير المتطور. وقد أظهر البحث أن التفاعل بين عناصر البنية المكانية من جانب والبشر من جانب آخر أثر تأثيرًا كبيرًا في التكوين الثقافي والبنية الاجتماعية والحضارية للسكان. ولعل في هذا التفاعل والتأثير التأثر ما يثبت أن الإدراك البشري لهوية إقليمية محددة والوعي بها يختلف باختلاف ظروف كل جماعة بشرية وخصوصية تجربتها التاريخية. وعلى الرغم من تباين الجماعات البشرية في التأكيد على مقوم أو آخر من المقومات الأربعة لقيام الأمة، يظل الأساس السيكولوجي أو النفسي أهم الأسس جميعا، ذلك الأساس الذي يترجمه الشعور بالانتماء لجماعة أو أمة بعينها مهما تباعدت المسافات وتغيرت المسميات الجغرافية للكيانات الأرضية فعلى المستوى الدولى شهدت الدول تغيرات كثيره طرأت على مسمياتها الجغرافيه عبر التاريخ، كما شهدت أيضا تبدلات عديدة في الحدود السياسية لكثير منها ومن ثم أبعادها المساحية، بينما بقيت الجماعات والأقوام والأمم بمسمياتها وحدودها البشرية المعروفة ثابتة عبر الأزمان. هذا هوا الفارق بين الدولة والأمة، بين التغير والثبات، وبين جواز السفر وحرف الكلام وآذان الصلاة. إن الولاء والانتماء للوحدة السياسية لا يتناقض مع الولاء والانتماء للأمة البشرية، بل يكمله ويدعمه، ومن هذا المنطلق لابد من إدراك عناصر القوة في عالمنا العربي وتجميعها لتقوية الشعور بالانتماء والولاء للوحدة السياسية علي أي أرض عربية كما للوطن العربي علي اتساعه، تلك العناصر التي

وضعها الراحل جمال حمدان في ثلاثية عبّر عنها بالوطنية بمعنى التراب الوطني أي جواز السفر، والقومية بمعنى العرق والعربية لغةً وثقافةً، والحضارة الإسلامية بكل ما تحمله من مثلٍ وقيمٍ ونظرةٍ للحياة ولا تغليب لواحدة منها علي الأخرى لأن ذلك التغليب يهددها جميعا ويحولها إلى عمليات طرح وقسمة لا تؤدي فقط إلى تفكك كل دولة على حدة بل أيضًا إلى انهيار المجتمع البشري العربي وتشرذمه. فالعيش المشترك على أرض واحدة وخوض التجربة التاريخية بكل أبعادها وممارسة الحياة بثقافة واحدة بديهي أن يؤدي إلى خلق علاقات تدور حول المصلحة المشتركة و التعاون والتضامن والتآخي، هذه العلاقات تقوى الروابط وتدعم الكيان الجماعي في مواجهة مستقبل مشترك. ولعلنا الآن أحوج ما نكون إلى تجميع عناصر القوة والتأكيد عليها، ونبذ التلوين والتمييز بين فئات الشعب العربي وطوائفه أمام الأخطار التي تتهدد الكيان العربي بأسره في ظل النظام العالمي الجديد . بدأت ملامحه في التبلور، ولا مكان فيه للقزمية والشرذمة، حيث الخسارة للأقزام في الأطراف والمكسب للعملاق في المركز واتباعه.

محمد بن خليفة ١٨١٣ ـ ١٨٩٠
الاسطورة والتاريخ الموازي



تأليف : مي محمد آل خليفة*

مراجعة : د. سعيد هاشم**

يعتبر محمد بن خليفة ظاهرة تكاد تكون نادرة في الإباء والشموخ بصفته واحدا من حكام الخليج خلال القرن التاسع عشر. فقد حاول أن ينأي بإمارته الصغيرة مستقلة بعيدا عن التسلط الأجنبي خلال العقدين الأولين من النصف الثاني للقرن التاسع عشر. ونتيجة لما تمتعت به هذه الشخصية من غلو في الحفاظ على هيبة استقلال البحرين فقد رفض الإنذار الانجليزي الذي يهدف لتقليص حريته في الدفاع عن بلاده عام ١٨٦٠. وكان يعتقد جازما أنه باجتهاده في الإستعانة بكل من القوتين الجارتين المسلمتين والبارزتين في المنطقة:

القوة الأيرانية والقوة العثمانية سيجنّب إمارته الصغيرة من تسلط الغرباء الانجليز بهدف حمايته من تسلطهم، وأن ذلك لن يسيء إلى سيادة بلاده أو يقلل من هيبتها؛ ولا يضعف من مركزه وسلطاته كحاكم لها ولم يعلم أنه بذلك العمل قد أثار حفيظة الانجليز الذين كانوا يسعون حثيثا آنذاك لتوطيد نفوذهم في منطقة الخليج دون أن يسمحوا لاية قوة إقليمية بمنافستهم للهيمنة المطلقة على مشيخات الخليج بشكل خاص وفرض الأمن على الخليج بشكل عام.

ولذلك إندفعوا للإنتقام من القيادة السياسية لجزر البحرين. فكانت النتيجة التضحية بحياة المضيدين من آل سلمان: محمد بن خليفة يقصى عن الحكم ثم يعتقل ويسجن خارج البلاد في الهند وعدن مدة ثماني عشرة سنة ثم يقضى بقية حياته في مكة مكرها. أما أخوه علي فيقتل في وطنه خلال الحرب الأهلية التي تعرضت فيها البحرين لخسائر مادية وبشرية.

وبالاضافة إلى ذلك فقد تم الانتقام بتفتيت الكيان السياسي للبحرين وفصله إلى كيانين البحرين وقطر ووضع كل منهما تحت الحماية البريطانية. ولا يزال الكيانان يكتويان بنيران الأنفصال.

ويركز الكتاب الذي بين أيدينا على التاريخ السياسي لجزر البحرين خلال القرن التاسع عشر. وتكمن أهمية الكتاب في التعرف على جهود الرواد الأوائل من حكام البحرين في التنظير والنضال من أجل الحفاظ على الهوية القطرية المستقلة في تلك الحقبة من تاريخ العرب الحديث.

---

* باحثة مهتمة بتاريخ البحرين الحديث.

** أستاذ التاريخ الحديث المساعد، جامعة البحرين.

كما تمتد أهمية الكتاب في إتجاه بعث الشعور الوطني الاستقلالي في المجتمع الخليجي في تلك المرحلة الخطيرة التي تحمل بين جنباتها ما يهدد الهوية العربية في هذا الجزء من الوطن العربي الذي يمثل الحدود الشرقية للوطن العربي الكبير.

وتبحر بنا مي الخليفة في رحلة طويلة تتجاوز القرن في كتابها محمد بن خليفة (١٨١٣ ـ١٨٩٠) الاسطورة والتاريخ الموازي، صدر هذا الكتاب في مطلع عام ١٩٩٦ عن شركة دار الجديد ويقع في ٧٤٠ صفحة عدا الملاحق والفهرس التحليلي، وهو ينقسم إلى ثلاثة أبواب، الباب الثالث يتضمن الملاحق وهي عبارة عن وثائق وصور وخرائط للبابين الأولين ولذا كان يفترض إستبدال عبارة «الباب الثالث» بالملاحق. وفيما يلي عرض موجز لمحتويات الكتاب ومضامينه.

عرضت المؤلفة في التمهيد إلى الهدف من وضع هذا الكتاب الذي أرجعته إلى تكليف من جدها الراحل الشيخ إبراهيم بن محمد الخليفة في المنام. وأوضحت أن الكتابة عن هذه الشخصية الفذة اقتضت إعطاء خلفية جغرافية وتاريخية لجزر البحرين، وعن ظهور العتوب وتحولهم من مجتمع البادية إلى رواد البحار؛ حيث تمكنوا من تأسيس كيانات سياسية لهم في الكويت وقطر والبحرين. وقد ارتبط ذلك مع نشأة كيانات سياسية عربية أخرى تزامن ظهورها مع تواجد قوى أوروبيه بحرية في الخليج إضافة إلى ظهور قوى إقليمية بارزة كالايرانيين والعثمانيين، والموحدين والعمانيين.

ولم تذكر المؤلفة منهج البحث الذي إتبعته في إعدادها لهذا الكتاب بشكل واضح سوى الإشارة إلى أنها إلتزمت بحكمة أمين الريحاني: «التاريخ شاهد لاقلب له» لذا فإنها التزمت المنهج السردي في الغالب، مع وجود التحليل أو التعقيب بشكل محدود.

في الباب الأول وتحت عنوان «الشراع والشرعية» تناولت المؤلفة مجموعة من المواضيع أهمها تأسيس الكيانات السياسية العتوبية مع التركيز على الكيان السياسي للخليفيين العتوب في البحرين وقطر، والأخطار التي أحدقت بهذا الكيان من مختلف القوى الطامعة في الهيمنة علي هذا الكيان الناشيء سواء كانت إقليمية أو دولية. وقد قسمت المؤلفة هذا الباب إلى سبعة فصول.

في الفصل الأول وتحت عنوان «فرس يمتطيه مئة راكب» تناول الفصل خلفية جغرافية وتاريخية عن جزر البحرين ومدى أهميتها الجيو ـ ستراتيجية (الجغرافية والاقتصادية والعسكرية). وجاء ضمن هذه الخلفية التاريخية علاقة جزر البحرين بحضارات بلاد ما بين النهرين وكذلك البرتغاليين، ورفض مجتمع البحرين للتسلط الأجنبي، وقد تمثل ذلك في المقاومة المسلحة خلال تلك الحقبة المبكرة من التاريخ الحديث.

كما أشارت المؤلفة إلى حلف العتوب وتحولهم من مجتمع البادية إلى ربابنة البحار حينما حطوا رحالهم على ضفاف الخليج، وامتلكوا اسطولا بحريا كبيرا منافسا لاساطيل القوى البحرية الخليجية. كما تناول الفصل موضوع القرصنة في الخليج مبينة أن هذا المصطلح أطلقه الأوروبيون ـ من ساسة وكتاب ـ على بحارة الخليج لتشويه دورهم الريادي في النقل البحري؛ وإيجاد مبرر مادي للتخلص من منافستهم للأساطيل الأوروبية وإخضاع المنطقه لنفوذهم. ويعتبر كتاب الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي حاكم الشارقة من أهم الدراسات الخليجية حتى الآن التي دافعت عن عرب

الخليج، وفندت مزاعم الأوروبيين في وصفهم لبحارة الخليج بالقراصنة. وقد رجعت الكاتبه لهذه الدراسة وناقشت بالتفصيل من هو القرصان الحقيقي من خلال مجموعة كبيرة من الوقائع.

وتحت عنوان «صراع الحيتان وأطماع الجيران» تناولت المؤلفة في الفصل الثاني التنافس الأوروبي بين البرتغاليين والانجليز بعد تأسيس شركة الهند الشرقية البريطانية، وتأسيس مراكز تجارية لها في الساحل الإيراني. وأدى ذلك التنافس إلى تصفية الوجود البرتغالي التجاري والعسكري في الخليج.

وتحت شعار القضاء على القرصنة في الخليج - بعد ظهور القواسم كقوة بحرية متألقة تنافس الاسطول البحري الانجليزي في النقل البحري بين الخليج والهند وشرق افريقيا والشرق الأقصى - قامت البحرية الانجليزية بتصفيات قوة القواسم البحرية بصفتها أبرز القوى البحرية الخليجية وأجبرت السلطات الانجليزية شيوخ ساحل عمان وشيوخ البحرين على التوقيع علي المعاهدة العامة للسلام. في يناير وفبراير عام ١٩٢٠.

وتعتبر هذه المعاهدة هي حجر الزاوية للنفوذ البريطاني في الخليج وتطوره حيث أعطت نفسها الحق من خلال هذه المعاهدة الهيمنة على الملاحة في منطقة الخليج العربي في الفصل الثالث تحت عنوان «دعوة على طبق من ذهب» تناولت المؤلفة الظروف التي أدت إلى الاحتلال الإيراني لجزر البحرين بعد تحريرها من الاحتلال البرتغالي.

فقد حكمها البرتغاليون خلال الفترة ١٥٢١ - ١٦٠٢ دامت ثمانين سنة تخللتها خمس ثورات قام بها مجتمع البحرين الذي جُبل على رفض الهيمنة الأجنبية؛ وكان آخرها عام ١٦٠٢ حيث قدم الايرانيون في عهد الصفويين دعما عسكريا لتمكين ثوار البحرين من طرد البرتغاليين فكان الثمن استبدال الاحتلال البرتغالي باحتلال إيراني حتي عام ١٧٨٣.

وكما أشارت المؤلفة إلى تأثيرات الوجود الإيراني في البحرين من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. أشارت أيضا إلى أن ضعف البحرية الإيرانية مكّن العتوب من تحرير البحرين من الاحتلال الإيراني عام ١٧٨٣.

وتحت عنوان «العمانيون وعرش الماء» تناول الفصل الرابع دراسة ظهور العمانيين كقوة بحرية ضاربة في عهدي اليعاربة والبوسعيديين حيث تمكن العمانيون في عهد اليعاربة ليس فقط من تحرير عمان من الاحتلال البرتغالي بل تمكن العمانيون من مطاردة البرتغاليين في شرق افريقيا؛ وإجلائهم منها. ولذلك امتد نفوذهم إلى زنجبار وممبسه. وتطلع العمانيون - نتيجة لتنامي قوتهم البحرية خلال القرن الثامن عشر والعقود الثلاثة الأولى للقرن التاسع عشر - للسيطرة على البحرين لأسباب جيو- ستراتيجية ومذهبية. وتمكنوا من إلحاق أضرار اجتماعية واقتصادية بسكان هذه الجزر طيلة هجماتهم عليها. ومانزوح العديد من الأسر البحرانية إلى موانيء الخليج المختلفة: البصره، المحمره، جزيرة قيس، لنجه أبو شهر، القطيف، الاحساء والكويت إلا شاهد متواضع على تلك الأضرار. وقد شكلت تلك الغزوات بشكل عام تهديدا لأمن واستقرار البحرين، وفتحت عيون القوى الإقليمية الطامعة الأخرى للعمل على إيجاد موطيء قدم لها فيها كالإيرانيين والعثمانيين والموحدين (الوهابيين)؛ إضافة إلى بريطانيا القوة البحرية الدولية التي بدأ نفوذها في النموّ في منطقة الخليج بعد اجبارها شيوخ الساحل المتصالح والبحرين علي توقيع المعاهدة العامة للسلام.

ويحمل الفصل الخامس عنوان «الوهابيون وفريضة القرصنة» وقد خصص هذا الفصل لدراسة ظهور حركة الموحدين (الحركة الوهابية) كحركة دينية اصلاحية سياسية في قلب الجزيرة العربية في نجد منذ نشأة مهندس

الحركة الامام محمد بن عبد الوهاب مرورا بتحالفه العقائدي مع الأمير السعودي في الدرعية الامام محمد بن سعود وتأسيس الدوله السعودية، الأولى وهيمنتها علي الإمارات النجدية الأخرى، وامتداد هذه الدولة الفتية إلى شرق الجزيرة العربية؛ حيث ورثت ديار بني خالد، وهددت الكيانات السياسية القبلية الصغيرة في الساحل المتصالح وكيانات العتوب في الكويت وقطر والبحرين إضافة إلى عمان التي قاومت المد السياسي للموحدين بضراوة.

وقد غرس الموحدون روح المقاومة والجهاد في نفوس سكان الخليج بشكل عام والقواسم بشكل خاص وخاصة إزاء القادمين الغرباء من الأوروبين. كما أن تنامي هذه الدولة الدينية السياسي لم يقتصر خطره علي الكيانات العربية الصغيرة الناشئة في الخليج وإنما شكل تهديدا للنفوذ البريطاني المتنامي في منطقة الخليج إضافة إلى تهديد الموحدين لأمن الدولة العثمانية من خلال الإغارة على العتبات المقدسة بالعراق في مدينتي كربلاء والنجف في مطلع القرن التاسع عشر من ناحية؛ واحتلال الحجاز دُرة التاج العثماني من ناحية أخرى لأسباب سياسية واقتصادية واجتماعية مابين ١٨٠٢ - ١٨٠٥. ولأهمية الحجاز السياسية والدينية لدى السلطات العثمانية فقد كان رد فعلها عنيفاً تجاه الموحدين. فقد عز على القيادة السياسية للدولة العثمانية - التي أصبحت أكبر قوة في العالم الإسلامي بعد أن ألحقت هزيمة عسكرية بالصفويين عام ١٥١٤ في معركة جالد يران، والمماليك في معركة مرج دابق ١٥١٦ والريدانية ١٥١٧ - أن تترك دولة ناشئة تتطاول عليها لاقتطاع اقليم الحجاز الذي تستمد منه زعامتها الروحية للعالم الإسلامي من خلال حماية الحرمين. وكانت النهاية المأساوية للدولة السعودية الأولى على ايدى الجيش المصرى العثماني عام ١٨١٨ - ١٨١٩ الذى اجتاح نجد وهدم بيوت الدرعية وأُخذ العديد من أفراد الأسرة الحاكمه أسرى إلى القاهرة، كما أرسل أمير الدولة السعودية الأولى آنذاك عبدالله بن سعود إلى استنبول حيث أُعدم فيها عام ١٨١٩.

وتناول هذا الفصل دورالدولة السعودية الأولى والثانية في تهديد أمن واستقرار البحرين بعد فشلها في الاحتفاظ بهذه الجزر حينما حررها العتوب خلال عهد الدولة السعودية الأولى، كما شكلت الدولة السعودية الثانية تهديدا لأمن واستقرار البحرين حينما قامت بدعم آل عبدالله - المنشقين من الخليفيين - لتحقيق أطماعها في هذه الجزر من خلالهم. وقد شكل ذلك الموقف السعودي ضغطا خارجيا علي البحرين أدى إلى إثارة حفيظة القوى الطامعة الأخرى فيها سواء كانت إقليمية كالإيرانيين والعمانيين والعثمانيين أو دولية كالانجليز.

في الفصل السادس حول «العالم محارة سيفتحها بسيفه» تناولت المؤلفة بالتفصيل الموطن الأصلي لحلف العتوب بنجد الذي ضم الصباحيين والخليفيين والجلاهمه ومراحل هجرتهم إلى قطر ثم الكويت وتأسيس أول إمارة عتوبية في الكويت بزعامة الصباحيين عام ١٧٥٢، ثم رحيل الخليفيين إلى الزبارة شمال غرب قطر وتأسيس ثاني كيان سياسي للعتوب عام ١٧٦٦ ثم البحرين عام ١٧٨٣ بعد تحريرها من الهيمنة الإيرانية بالإضافة إلى هجرة الجلاهمه واستقرارهم في الرويس في قطر.

وتكاد تجمع المصادر على أن احتلال البحرين يعود الفضل فيه إلى العتوبيين واتباعهم دون استثناء.

ولذلك انشق عدد من الجلاهمه عن الخليفيين في البحرين بزعامة رحمة بن جابر الجلاهمه، واستقر في خورحسّان علي الساحل الغربي للخليج مقابل جزر البحرين بالقرب من الدمام. واتخذ ذلك المكان قاعدة لشن غاراته على البحرين ومهاجمة أساطيلها التجارية. ويمكن القول أن العتوبيين في الكويت والبحرين وقطر تمكنوا من تأسيس

اساطيل تجارية جعلت منهم قوة بحرية مهابة لا تقل شأنا عن القوى البحرية الخليجية كالعمانيين والقواسم قبل تحطيم أسطولهم بفعل الحملات البريطانية الثلاث خلال أعوام ١٨٠٦، ١٨٠٩، ١٨١٩.

كما تناول الفصل تهديد رحمه بن جابر الجلاهمه وأولاده لأمن واستقرار البحرين عن طريق تشجيعه ودعمه ماديا من قبل سلطان عمان إضافة إلى اعتداءاته المتكرره على سفن الغوص التابعة للبحرين، وقيامه بأعمال السلب والقتل والنهب ومصادرة السفن.

ويّدعى رحمه بن جابر الجلاهمه أن قيامه بتلك الأعمال يعود للانتقام من الخليفيين الذين لم ينصفوه من غنائم البحرين على الرغم من مشاركتهم في فتحها .

في الفصل السابع وتحت عنوان «الأشقر وطويلته» تناولت المؤلفة دور عبدالله بن أحمد الخليفة في ترسيخ حكم الخليفيين بعد أن تعرضت البحرين لاحتلال عماني وسعودي خلال العقد الأول من القرن التاسع عشر.

إذ أنه علي الرغم من استعادة الخليفيين العتوب هيمنتهم على البحرين إلا أن أطماع القوى الإقليمة والدولية ماتزال ماثلة للعيان. ونتيجة لتنامي القوة البحرية البحرينية فقد فشلت آخر محاولات إمام مسقط وأعوانه من احتلال البحرين في خريف عام ١٨٢٨، وعادت القوات العمانية مدحورة حيث منيت بخسائر مادية وبشرية كبيرة. كما أشارت المؤلفة إلى أنه تم اتفاق بين السعوديين والعمانيين عام ١٨٣١ لغزو البحرين مما دفع حاكمها عبدالله بن أحمد الخليفة للاستعانة بالإنجليز من أجل الحيلوله دون ذلك الغزو.

ويشير هذا الفصل إلى أن الأخطار التي هددت أمن واستقرار البحرين لم تقتصر على أطماع القوى الاقليمة والدولية في الهيمنة على هذه الجزر وإنما ظهر خطر جديد في الداخل سهّل على تلك القوى الطامعة الولوج إلى الداخل وزعزعة الاستقرار وتحقيق بعض أطماعها. وتمثل ذلك الخطر في الأزمة التي مرت بها البحرين عام ١٨٤٢ وأدت لانقسام البيت الحاكم من الخليفيين إلى قسمين آل عبدالله وآل سلمان. وكشفت هذه الأزمة عن نقطة ضعف أساسية الأمر الذي أدى إلى قابلية إختراق البيت الحاكم من جانب حيث الحرب الأهلية التي حدثت آنذاك، واختراق أمن البحرين وسيادتها من جانب آخر من قبل قوى اقليمة ودولية تؤلب فريقا ضد آخر مستغلة ذلك الأنقسام ومستثمرة له بصورة مدمرة.

ففي ثلاثينات القرن التاسع عشر تعرضت البحرين لتهديدات إيران من الشرق ومحاولة استعادة هيمنتها على البحرين. وفي الغرب الدولة السعودية الثانية التي كانت تطمح لإلحاق هذه الجزر بالكيان السعودي لأهميتها الجيو-ستراتيجية.

وفي الداخل حدثت تطورات هامه أدت إلى تدهور الأوضاع الأمنية وخلق توتر اقليمي وهي:

أ - الممارسات الخاطئة من قبل أبناء عبدالله بن أحمد الخليفة حاكم البحرين مع التجار والمزارعين من أبناء البحرين إضافة إلى عدد من رعايا الحكومه البريطانية إلى درجة أن الحاكم نفسه أعرب عن انفلات الأمور من يده.

ب- أن محمد بن خليفة بن سلمان الحاكم المرتقب شعر بوجود محاولة لاستبعاده عن الحكم بواسطة الحاكم نفسه الذي كان يخطط ليعهد بذلك المنصب إلى ابنه محمد بن عبدالله.

جـ - أن محمد بن خليفة بن سلمان كان ملاذا للمظلومين خلال تجاوزات أبناء عبدالله بن أحمد حيث كان يحاول إيقاف تلك الممارسات الخاطئة التي تسيء إلى سمعة وأمن البحرين. ولاشك أن ذلك الموقف الإنساني والوطني رفع محمد بن خليفة في أعين الناس في الداخل والخارج، وعزز مكانته الاجتماعية. هذا الوضع المتوتر في الداخل أعطى القبائل العربية المعادية للخليفيين على الساحل الغربي في الدمام فرصة للتحالف مثل العمامير والهواجر وقاموا بالاعتداء على سفن القطيف والبحرين .

إضافة إلى ذلك جاء اجتياح الجيش المصري لأراضي الدولة السعودية الثانية واحتلال جميع أراضيها بما فيها الإحساء عام ١٨٣٨ ـ ١٨٣٩ والتوصل إلى اتفاق بحريني ـ مصري بعد فشل حاكم البحرين في إقناع السلطات البريطانية في الخليج لضمان حمايته من التهديدات المصرية.

ولذلك حينما قامت الحرب الأهلية بين آل عبدالله وآل سلمان عام ١٨٤٢ دعمت السلطات البريطانية محمد بن خليفة ضد عمه عبدالله بن أحمد لأنها توخت تحقيق ما تريد من نفوذ من خلاله في المستقبل؛ وانتقاماً من عبدالله بن أحمد بسبب تحديه للسلطات البريطانية وتوقيعه الاتفاق المذكور مع المندوب المصري. وقد فرَّ عبدالله بن أحمد إلى خارج البحرين وتوفى في مسقط عام ١٨٤٨ بعد أن فشل في الحصول على دعم عسكري لاستعادة مركزه. وأصبح أولاده مصدر تهديد مستمر لأمن واستقرار البحرين حتى نهاية القرن التاسع عشر. أما الباب الثاني الذي حمل عنوان «الإرادة الوطنية والسلطة البريطانية» فإن مواضيع فصوله تدور حول الدور الفعَّال الذي لعبه محمد بن خليفة خلال فترة حكمه البحرين البالغة ربع قرن تقريبا (١٨٤٣ ـ ١٨٦٨) حيث كان يقارع القوى الطامعة للنيل من سيادة وأمن بلاده مقارعة الأبطال. وفي مقدمتها بريطانيا ـ بروح لم تعرف الكلل. فكان مثله كمثل الأسد الذي يدافع عن عرينه بضراوة. وبسبب ذلك الاستبسال أطلقت عليه بريطانيا آخر سهم في جعبتها وهو التفريق بينه وبين أخيه علي بن خليفة الذي كان يمثل عموده الفقري؛ فأصابت منه مقتلا.

وقد قسمت المؤلفة هذا الباب إلى سبعة فصول أيضا. في الفصل الأول وتحت عنوان «التاريخان: الأسطوري والموثق» تناولت المؤلفة عرضا لسيرة محمد بن خليفة موضوع الدراسة وشخصيته مستعينة بكتابات وروايات المؤرخين المحليين والعرب والمستشرقين لحياة هذه الشخصية المتميزة ودورها في العمل السياسي لحكم البحرين. كما تناولت الآثار التي ترتبت على الحرب الأهلية نتيجة لجوء آل عبدالله إلى الخارج وتعاونهم مع القبائل والقوى الاقليمية المعادية والطامعة في البحرين مما شكل تهديدا لأمن واستقرار البلاد، حيث كانت جزر البحرين وأسطولها التجاري وسفن الغوص هدفا لهجماتهم منذ تولي آل سلمان حكم البحرين وحتى نهاية القرن التاسع عشر. هذا الوضع المتوتر حفز القوى الاقليمة كالإيرانيين والعثمانيين والسعوديين إضافة إلى بريطانيا لمواصلة مراقبتها الوضع عن كثب لتحقيق أطماعها في هذه الجزر الصغيرة ذات الموقع المتميز.

وتحت عنوان «الجبهة الشرقية والأحداث الداخلية» تناول الفصل الثاني استمرار تهديد أمن البحرين واستقرارها من جانب آل عبدالله والجلاهمة الذين واصل أمير الدولة السعودية الثانية فيصل بن تركي دعمهم وتشجيعهم على غزو البحرين، وقد شكل ذلك إستنزافا لموارد البحرين الاقتصادية والبشرية. حيث حصلت مواجهات عديدة بين أسطول البحرين وأسطول أولئك الخصوم في معارك عديدة طيلة العقد السادس من القرن التاسع عشر.

ومن الجدير بالذكر أن السلطات البريطانية في الخليج وقفت موقف المتفرج على الرغم من شكاوي محمد بن خليفة حاكم البحرين المتكرره للمقيم السياسي البريطاني في «ابو شهر» لكي يبذل مساعيه بمنع الخصوم عن تهديد أمن وسيادة البحرين بحكم مسئولية بريطانيا عن السلم والأمن في الخليج وفقا للمعاهدة العامه للسلام. إلا أنه بات معروفا أن تحرك الانجليز في الخليج تحكمه المصلحة الذاتية فقط.

لذا فإنه على الرغم من الخلاف الأسرى في البحرين بين آل سلمان وآل عبدالله وما تمخض عنه من تداعيات أمنية محليا واقليمياً إلا أن السلطات البريطانية لم تحرك ساكنا، لأن هذه السلطات رأت أن استمرارية العداء الأسرى في البحرين يضعف تماسك الجبهة الداخلية. ولذا ظلت تراقب انقسام رموز العائلة الحاكمة، واكتفت بما بذله المقيم السياسي في الخليج وبعض ممثليه من محاولات محدودة وغير جادة في نهاية المطاف لحل ذلك الخلاف. وفي ظل هذه الظروف الصعبة حاول محمد بن خليفة الحفاظ على سيادة تراب بلاده واستقلالها من جانب وفرض إرادته الوطنية كحاكم مستقل من جانب آخر. وقد تطلّب ذلك العمل على تطوير القدرات الدفاعية البحرية لأسطول البحرين لصد الهجمات المتوقعة في أي وقت ومن خصوم عديدين. في الفصل الثالث وتحت عنوان «الرايتان التركية والفارسية» تناولت المؤلفة المتاعب التي واجهها محمد بن خليفة حاكم البحرين نتيجة استمرار الخلافات والنزاعات مع آل عبدالله الذين اتخذوا من قطر والدمام منطلقا لشن هجماتهم على البحرين. وكان أمير الدولة السعودية الثانية الامام فيصل بن تركي عام ١٨٥٩ عاملاً مساعداً لآل عبد الله في تجهيز حملة لغزو البحرين. وقد فشلت هذه الحملة في تحقيق أهدافها وهي الاستيلاء على البحرين واقصاء محمد بن خليفة ليحل محله محمد بن عبد الله. ويرجع الفضل في افشال تلك الحمله إلى عاملين :

أ ـ المقاومة العنيفة من جانب قوات البحرين .

ب ـ ارسال المقيم السياسي البريطاني في ابو شهر سفينتين حربيتين إلى ساحل الاحساء تمكنتا من تدمير ميناء الدمام الذي انطلقت منه الحمله.

وعلى الرغم من فشل تلك الحملة في تحقيق أهدافها إلا أن حاكم البحرين لم يكتف بإجراءات بريطانيا التأديبية لخصومه. وكان يود انتقاما أشد من حكومة الأمير السعودي لتلقينها درسا رادعا لتأمين حكمه، غير أن بريطانيا لم تكن مستعدة للاشتباك مع السعوديين داخل بلاد العرب.

لذا فقد اضطر محمد بن خليفة أن يقوم بتلك المهمة بنفسه فحاصر ميناء القطيف التابع للسعوديين. ولما كانت بريطانيا تعتبر نفسها حارسة السلام والأمن البحري في الخليج فقد اعتبرت تصرف محمد بن خليفة حاكم البحرين خرقا للمعاهدات البحرية التي وقعتها مع حكام البحرين. ولحرص حاكم البحرين علي استمرارية هيبة مركزه وسيادة بلاده لجأ لطلب حماية الاتراك والإيرانيين، ورفع علميهما علي قلعة المنامة نتيجة تضييق الخناق عليه من السعوديين أعوان خصومه من آل عبدالله والانجليز. إلا أن محمد بن خليفة لم يقدر النتائج السياسية والقانونية المترتبه علي تصرفاته حيث غاب عن باله أنه وضع نفسه وجها لوجه امام سلطات بريطانيا العظمى التي كانت تخطط لتتخذ من جزر البحرين مركزاً لنفوذها السياسي والعسكري في المستقبل.

لذا فقد كان متوقعا أن تكون ردود فعل بريطانيا عنيفة تجاه تركيا وايران، فقد اختفى وكيليهما من البحرين بحجة أن حضورهما يعكر صفو الأمن في منطقة الخليج. أما حاكم البحرين فقد جوبه باجراء لم يسبق له مثيل، حيث أُجبر على توقيع معاهدة مذلة في ٣١ مايو ١٨٦١ وقعها بالنيابة عنه أخوه علي بن خليفة، كما احتجزت مؤقتا أفضل سفينتين في الأسطول البحريني وهما الطويلة والحمراء. في الفصل الرابع وتحت عنوان «دامسه والمثال التأديبي» تناولت المؤلفة التوجه الجديد للسلطات البريطانية لتدعيم نفوذها في الخليج عن طريق تعيين مقيم سياسي جديد في أبو شهر الكولونيل لويس بيلي ١٨٦٢ - ١٨٧٣ ومنحه صلاحيات مطلقة لمواجهة كل من تسوّل له نفسه من زعماء الخليج والجزيرة العربية الخروج على الاتفاقيات الأمنية، أو تهديد الملاحه أو إساءة معاملة الرعايا الانجليز من الهنود وغيرهم. وكان اقدام البحرية البريطانية علي ضرب الميناءين السعوديين الدمام والقطيف في ٢ فبراير ١٨٦٦ خير شاهد على ذلك التوجه، بسبب مقتل أحد الرعايا البريطانيين خلال هجوم احدى القبائل السعودية علي سلطنة عمان. وألحق القصف بتعهد - يعتبر باكورة العلاقات السياسية البريطانية - السعودية - وقعه محمد بن عبدالله بن مانع نيابة عن الأمير السعودي عبدالله بن فيصل بن تركي.

كما تناولت المؤلفة المؤامرة الانجليزية لتفتيت كيان البحرين السياسي الموحد والمكوّن من قطر وجزر البحرين إلى كيانين سياسيين منفصلين حيث ارتبطت قطر مع بريطانيا باتفاقيات مماثلة لاتفاقيات البحرين وقعها عن قطر محمد بن ثاني في ١٢ سبتمبر ١٨٦٨ وعن السلطات البريطانية الكولونيل لويس بيلي المقيم السياسي البريطاني في الخليج. وكانت هذه التطورات السياسية حصيلة أحداث - كان لبريطانيا دور فيها - دارت بين البحرين والقبائل العربية في قطر في الوكره، والدوحه، والحمرور ثم دامسه. وقد حمل المقيم السياسي البريطاني مسئولية ما حدث من تخريب للدوحه عام ١٨٦٧ كلاً من محمد بن خليفة حاكم البحرين وزايد بن خليفة حاكم أبو ظبي؛ حيث اشتركا في الهجوم على الدوحة وتخريبها. وفرضت السلطات البريطانية في الخليج - بصفتها حامية الأمن في المنطقة - شروطاً قاسية علي الزعيمين فتعهد حاكم أبو ظبي بتنفيذها بينما رفضها حاكم البحرين الذي فضل الاستعانة بإيران. وكان ثمن ذلك عزله ونفيه وهدم قلعة أبي ماهر وتحطيم الأسطول البحريني الراسي عندها في ٦ سبتمبر ١٨٦٨. واجبار علي بن خليفة - الساعد الأمين للحاكم المخلوع - على توقيع اتفاقية أخرى مذلة لسيادة واستقلال البحرين، ومرهقة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية لتضمنها غرامة مالية مقدارها مائه ألف دولار أمريكي. وقضت المعاهدة بتنصيب علي بن خليفة حاكما للبحرين خلفا لأخيه المخلوع. كما تضمنت تعهد الحاكم الجديد بتسليم أخيه إلى المقيم السياسي البريطاني في أبو شهر حال العثور عليه.

وتحت عنوان «من الضلع إلى أسيرجور» تناول الفصل الخامس نهاية المؤامرة المأساوية التي مرت بها البحرين بعد الهجوم المسلح للبحرية البريطانية، وما صاحبه من عواقب وخيمة على القيادة السياسية والاقتصاد الوطني ومجتمع البحرين. كذلك تناول الفصل محاولات الحاكم المخلوع محمد بن خليفة عودته إلى البحرين لاسترجاع منصبه عن طريق الاستعانة بالصباحيين والسعوديين، بالإضافة إلى ردود الفعل الأقليمية للتغيرات التي حدثت في البحرين خصوصا إيران التي ظلت تراودها الآمال لاستعادة هيمنتها على البحرين بعدا التدخل البريطاني السافر في شؤون البحرين الداخلية.

كما تناول الفصل الحرب الأهلية الثانية التي دارت في البحرين في خريف ١٨٦٩ بين آل سلمان (علي بن خليفة

ومحمد بن خليفة) - والتي لعب آل عبد الله في إذكائها دورا بارزا انتقاما لأحداث الحرب الأهلية الأولى عام ١٨٤٣ حيث تمخضت الحرب الأهلية الثانية عن خسائر بشرية اقتصادية لأعمال الفوضى الأمنية التي سادت البلاد. فقد انتشرت أعمال السلب والنهب وتناقصت المواد الغذائية، واستشرى الصراع الأسرى في البيت الحاكم - وتسلم المقيم السياسي البريطاني في أبو شهر زمام الأمور وتم تعيين الحاكم الشاب عيسى بن علي بن خليفة الذي نجا بأعجوبة من دمار الحرب الأهلية بعد مقتل والده وأخيه إبراهيم. وتمّ ربط البحرين بالعديد من الاتفاقيات السياسية والاقتصادية في عهده الذي استمر ما بين ١٢ ديسمبر ١٨٦٩ - ١٩٢٣.

وتحت عنوان «سجين أمن الدولة»، وصفت المؤلفة في الفصل السادس حال سجناء البحرين السياسيين منذ إبحار السفينة البريطانية (دفتي) في ديسمبر ١٨٦٩ حتى وصولها ميناء بومبي في ٣٠ ديسمبر ١٨٦٩ عشية رأس السنة الميلادية الجديدة، وما تعرضوا له من معاملة في السجن. فقد قضوا ثمان سنوات في الهند ١٨٧٠ - ١٨٧٨.

وبعدها نقلوا إلى عدن. كما تضمن الفصل مجموعة مقالات لعدد من الصحف الهندية التي تناولت أحداث البحرين بشيء من التفصيل مشيدة بدور البحرية البريطانية في إزالة آثار العدوان.

وكان عدد سجناء البحرين السياسيين خمسة وسبعة مرافقين لخدمتهم. ومن غرائب الصدف أن حاكم البحرين المخلوع محمد بن خليفة قد وضعه الانجليز على ظهر باخرة واحدة وفي معتقل واحد مع خصومه الأربعة من آل عبد الله بغية التمادي في إيذاء هذه الشخصية الوطنية النبيلة.

ومما يؤكد حرص بريطانيا على إيذاء الشيخ محمد بن خليفة أنها اعطت المقيم السياسي صلاحيات مطلقة من أجل التصرف بكافة اشكال العقاب. ولذا وجدناه يجهتد بأمر اعتقالهم قبل حصوله على الإذن الرسمي بتلك المهمة. لقد جاء هذا الإذن بعد تسعة شهور من تاريخ الأعتقال، ونظرًا لأهمية حدث الاعتقال بالنسبة لبريطانيا فقد رافق المقيم السياسي السجناء حتى وصولهم بومبى. كما تضمن الفصل مجموعة من نصوص المراسلات بين كبار المسؤولين البريطانيين بشأن موضوع السجناء واعتقالهم ونفقات معيشتهم في السجن إضافة إلى عدد من الصور والخرائط التوضحية.

أما الفصل السابع والأخير والذي حمل عنوان «خاتمة المطاف: مكة». فقد تضمن حياة محمد بن خليفة في عدن ما بين ١٨٧٨ - ١٨٨٧ والمحاولات التي بذلتها زوجته المطلقة ووالدة ابنه سلطان لطيفة بنت سليمان الزايد والتي تميزت بالوفاء والجرأة؛ حيث بذلت جهودا مضنية لانقاذ زوجها وتحريره من السجن حينما سعت لدى السلطان العثماني عبدالحميد الثاني، وجعلته يبذل جهوداً دؤوبة لدي السلطات البريطانية عن طريق السفير التركي في لندن حتى تم اطلاق سراحه، واستقر في منفاه الأخير بمكة. وقامت السلطات العثمانية بالانفاق على معيشته منذ وصوله مكة بعد اطلاق سراحه من عدن واجتماع شمل العائلة بأم القرى وحتى وفاته فيها عام ١٨٩٠. وتضمن النصف الأخير من هذا الفصل مجموعة نصوص المراسلات بين مختلف الموظفين الانجليز وبينهم وبين السفارة التركية في لندن بشأن اطلاق سراح بطل البحرين محمد بن خليفة.

أما الباب الثالث فهو الباب الذي خصصته المؤلفة للملاحق وقد تضمن وثائق وصورًا وجداول توضيحية وتوثيقية

لكل المواضيع التي وردت في متن الكتاب. وقد تكونت هذه الملاحق من مئه وستين وثيقة وخريطة وجدول بلغات مختلفة، خص فصول الباب الأول تسع وثائق، ويعتبر الباب الأول برمته تمهيدا للباب الثاني، بينما خص فصول الباب الثاني وهو الجزء الهام في الدراسة - والذي يتعلق بشكل مباشر بالشخصية موضوع الكتاب - مائة واحدى وخمسين وثيقة. وتعتبر كلها وثائق هامة عززت من مصداقية الأحداث التاريخية التي تناولتها الدراسة، ووفرت لها غطاءً توثيقيا، وسهلت كشف الكثير من الحقائق التاريخية مما سهل على القارئ معرفتها دونما حاجه ملحة للتعقيب والتحليل من جانب المؤلفة.

كما حاولت المؤلفة أن تقلل من انعدام التوازن الكمي بين وثائق الباب الأول والثاني بتضمين المتن في الباب الأول مجموعة من الصور التوضيحيه والنصوص المقتبسة من مختلف المصادر والمراجع.

وليس من شك أن توفير هذا الكم الهائل من الوثائق والصوروالخرائط والقصائد ومقالات الصحف والدوريات تطلب جهداً شاقا كانت حصيلته هذه الدراسة القيمة التي شكلت إضافة لمكتبة تاريخ المشرق العربي الحديث بشكل عام والبحرين بشكل خاص. وقد اتسمت الدراسة بالطابع السردي الذي لم يخل من التحليل والتعقيب بشكل مقتضب، واتسمت كذلك بالموضوعية التاريخية التي حفظت للمؤلفة حيدتها غير الكاملة.

وللدراسة أهميتها التي تجعل منها مرجعا هاماً للباحثين في مجال التاريخ السياسي الحديث. كما تجدر الإشارة إلى أن تنوع المصادر الأولية والثانوية التي تم استخدامها في هذه الدراسة سواء كانت وثائق، كتباً، دوريات، احصائيات، خرائط، قصائد، صورًا أثرية أو مقالات صحفية كان لها الفضل في تميز هذه الدراسة بالكم الوثائقي والمرجعي إلا أن كل ذلك لا يعنى اكتمال هذه الدراسة من الناحية الأكاديمية والعلمية الرصينة. فقد افتقرت احيانا إلى الدقة الأكاديمية بمعناها الشامل، وهي الدقة المطلوبة في معالجة شخصية حاكمة تتسم بالتعقيد، وتدور حولها احداث جسام كان لها تأثيرها الكبير على مستقبل النظام السياسي واوضاعه الداخلية والخارجية. ويمكن لنا في ضوء العرض السابق للكتاب أن نثير الملاحظات التالية:

الملاحظة الأولى خاصة بالجوانب الشكلية للعمل وتشمل:

١- أن المؤلفة خلطت بين المصادر والمراجع فلم تميز بين المصادر الأولية والثانوية وكل منها له أولويته ومكانته المعرفية وهذا أمر يؤكده ذوو الاختصاص في ابحاثهم العلمية.

٢- تكرار ورود بعض الوثائق والجداول في الملاحق وفي متن الكتاب وغموض الهدف من ذلك إلا أن يكون وراءه اعطاء صفة الضخامة للكتاب.

٣- أن الفصول الثلاثة الأخيرة من الباب الثاني : الخامس والسادس والسابع تغلب عليها النصوص المقتبسه للمراسلات ومقالات الصحف وعلى الأخص الفصل السابع حيث اضمحل دور المؤلفة في العرض والمناقشة. وقد كان يمكن الإكتفاء بذكر مضمونها والتعقيب عليها لتفعيل دور المؤلفة وترحيلها جميعا (النصوص المقتبسة) إلى الملاحق إذا لم تكن موجودة.

٤- أن هناك العديد من النصوص المقتبسة بدون هوامش توضح المصدر أو المرجع الذي اقتبست منه.

٥- أن هناك العديد من الهوامش يهمل فيها اثبات أرقام الصفحات.

الملاحظة الثانية تتعلق بهيكل الدراسة وتشمل:

١- أن الباب الأول وفصوله السبعة أي ما يقارب نصف الكتاب قد اقتصر علي مقدمات تمهيدية ومعلومات متشعبه كان يمكن اختصارها في فصل واحد يكون مقدمة للفصول السبعة المتبقية في الباب الثاني.

٢- خلو الدراسة من خلاصة أو خاتمة تكون استنتاجا عاما للدراسة بالكامل تخرج باقتراحات وتوصيات ونظرة استشرافية للمستقبل يستفيد منها الحاكمون والمحكومون من خلال الأحداث التي مرت بها المنطقة الخليجية بشكل عام والبحرين بشكل خاص الملاحظة الثالثة تتعلق بالناحية العلمية، وسأقتصرها على ايراد النماذج الآتية:

١- في الفصل الأول من الباب الأول ص ٥٢ ـ ٥٣ إستشهدت المؤلفة بجدول يوضح القبائل القاطنه في البحرين عام ١٨٧٥، وورد الجدول أيضاً في الملاحق ص ٧٤٦ ضمن وثائق الفصل الأول من الباب الأول. واستخدمت المؤلفة هذا الجدول في سياق عرض توزيع السكان في الفترة قيد الدراسة، بيد أن هذا الجدول يفتقر إلى الدقة والشمولية حيث لا يشير إلى العديد من عشائر السنة والشيعة الذين يتوزعون في مدن البحرين وقراها، ويمارسون إنشطة مختلفة في البحر والزراعة، علماً بأنهم لا يختلفون عن غيرهم من حيث كونهم من سكان البحرين الاصليين. وكان جديرًا بالمؤلفة أن تشير إلى ما ينقص هذا الجدول، أو تستكمله بمعلومات جديدة كي يتسم عرضها بالدقة والموضوعية.

٢- استخدمت المؤلفة في العديد من صفحات فصول الدراسة، خصوصاً فصول الباب الثاني عبارة «رعاياهم البانياه المدللين» مستغربة من اهتمام السلطات البريطانية بالهنود وغيرهم ممن يخضعون تحت رعاية هذه السلطات. وأنا لا اشارك المؤلفة لهجة الاستغراب تلك إذ من البديهي أن تحافظ كل دولة على أمن رعاياها في الداخل والخارج، وكانت بريطانيا في ذلك تلتزم بمسئوليتها القانونية في المحافظة على حقوق مواطنيها لكننا مع ذلك نعذر للمؤلفة استغرابها لأنها ترى ذلك الالتزام بالمحافظة على الرعايا الهنود لا يقابله اهتمام بالرعايا العرب، وباستقلال حكامهم في حماية السيادة الوطنية لبلادهم.

ومع ذلك فإن هذه الملاحظات المتواضعة لا تقلل من أهمية هذه الدراسة، ولا من المجهود المضنى الذي بذل في انجازها، فقد استطاعت المؤلفة أن تقدم مرجعاً هاماً في مجال دراسات الخليج والجزيرة العربية، خاصة وأنه مرجع يتناول فترة دقيقة من تاريخ المنطقة قلما تناولها الباحثون بالدراسة المتأنية، المعتمدة على جهاز مرجعي شامل كما فعلت المؤلفة.


النـــار

تقرير حول ندوة:

«التحصيل الطلابي بين الواقع والاحتياجات المستقبلية»

جامعة البحرين ٢٥ ـ ٢٦ مايو ١٩٩٧م

برعاية الدكتور محمد بن جاسم الغتم رئيس جامعة البحرين، عقدت ندوة «التحصيل الطلابي بين الواقع والاحتياجات المستقبلية» في الخامس والعشرين والسادس والعشرين من شهر مايو سنة ١٩٩٧، بالحرم الجامعي بالصخير، واستوحت الندوة مبررات موضوعها من الاهتمام العالمي المتزايد بالتحصيل باعتباره أداةً رئيسيةً لمجابهة التحديات المستقبلية، وأملت الندوة تحقيق الأهداف التالية:

(١) تحليل وتشخيص نواحي القصور والضعف في تحصيل الطلاب والعوامل المؤثرة فيه.

(٢) تحديد القوى المؤثرة في استثارة دافعية الطلاب نحو التعلم والتحصيل.

(٣) إبراز دور الجامعة في إعداد الكفاءات العلمية الوطنية.

(٤) مناقشة دور المؤسسات المجتمعية من أسرة ومدرسة ووسائل إعلام وجمعيات أهلية ومؤسسات عامة وخاصة في إعداد الطلاب لمستقبل تعليمي أفضل.

(٥) إستعراض أهم الاتجاهات العالمية المرجعية في مجال التربية والتعليم.

وشارك في الندوة عدد من المختصين المدعوين بالإضافة إلى أعضاء الهيئة الأكاديمية بكلية التربية وبعض أعضاء الهيئة الأكاديمية من كليات الآداب والعلوم وإدارة الأعمال بجامعة البحرين وأعضاء من الهيئة الأكاديمية بجامعة الخليج العربي، ومسؤولين ومديرين ومعلمين من وزارة التربية والتعليم، ومشاركين من المدارس الأهلية ومؤسسات رسمية وأهلية وإقليمية لها صلة بشؤون التعليم.

وفي الجلسة الإفتتاحية للندوة طرحت كلمة سعادة رئيس الجامعة التوجه المستقبلي لجامعة البحرين الذي يتمثل في التميز العلمي والذي يمكنها من القيام بالمهام الملقاة على عاتقها في بناء المستقبل وإحداث النقلة من الواقع الراهن إلى حالة مستقبلية قادرة على التعامل مع التحولات الكبرى.

أما كلمة السيد عميد كلية التربية فعرضت لمختلف محاور الندوة في تكاملها وتفاعلها بمنظور شمولي ينطلق من الالتزام ببناء الاقتدار المعرفي باعتباره عدة وسلاح ومركبة للعبور إلى المستقبل والتعامل مع تحدياته والاستفادة من فرصه.

وجاءت كلمة اللجنة التنظيمية لتؤكد التوجهين السابقين.

وعرضت ست أوراق بحثية خلال ست جلسات عمل عالجت موضوعات ستة كالآتي:

(١) عالجت الورقة الأولى المقدمة من الاستاذ الدكتور عبدالله عبدالدائم رئيس المشروعات التربوية بمنظمة اليونسكو سابقاً، دور التربية المتغير مع دخول القرن الحادي والعشرين.

(٢) وتناولت الورقة الثانية قضايا التحصيل الطلابي وآفاق المستقبل، وقدمها الاستاذ الدكتور محمود السيد أستاذ بكلية التربية ـ جامعة دمشق، ومدير إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم سابقاً.

(٣) أما الورقة الثالثة المقدمة من الدكتور بدر العمر أستاذ علم النفس التربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي بجامعة الكويت فقد تناولت موضوع الدافعية للتحصيل، نظرة شمولية.

(٤) وعرضت الورقة الرابعة للاستاذ الدكتور محي الدين توق، مدير دائرة التعليم بالأنروا، وأستاذ علم النفس التربوي بالجامعة الأردنية موضوع التحصيل الطلابي كما تعكسه الاختبارات العالمية المقارنة.

(٥) وتناولت الورقة الخامسة المقدمة من الاستاذ خليل الذوادي، الرئيس التنفيذي لهيئة الإذاعة والتلفزيون بوزارة شؤون مجلس الوزراء والإعلام مستقبل التعليم في ضوء التطور التكنولوجي والإعلامي.

(٦) أما الورقة السادسة فتناولت اقتصاديات التعليم وعامل الجدوى في تنمية الموارد البشرية، وقدمها الدكتور فيصل عبدالقادر المنسق العام لبرامج الأمم المتحدة والممثل المقيم لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

وفيما يلي تلخيص لأبرز القضايا التي تضمنتها أوراق الندوة، والمناقشات التي أثيرت حولها.

◆ المحور الأول: دور التربية المتغير مع دخول القرن الحادي والعشرين:

طرحت هذه الورقة القضايا الكبرى للتربية المستقبلية واحتياجاتها وتوجهاتها، وانطلقت من رسم معالم التغيير العالمي على مختلف المجالات الاقتصادية والمالية والمعلومات والاتصال وعالم المعرفة وتحولاتها الجذرية وما أدى إليه من تغييرات اجتماعية متسارعة، وتغييرات عالمية تمثلت في العولمة، ومثل ذلك تحديات للبشرية بصفة عامة، وللتربية والثقافة بصفة خاصة، وهي تحديات غير مسبوقة في التاريخ يزيد من خطورتها ما تنتجه وتؤدي إليه من احتمالات تتصف بانعدام اليقين.

واستناداً إلى صورة هذا الواقع بتحولاته وأخطاره، كما في فرصه، قدمت الورقة المعالم العامة المطلوبة للتربية المستقبلية من مرونة وتربية مستمرة، وتعلم ذاتي، وربط التربية بالعمالة. وبتحولات تكنولوجيا المعلومات. وأفردت مكانة خاصة للتربية الثقافية، وتعزيز الهوية والأصالة كشرط لازم لضمان حقوق الأمة. وطرحت الورقة موقفاً نقدياً أساسياً من العولمة وتوجهاتها مؤكدة على ضرورة قيام التربية بتغيير التغيير وترشيده لمصلحة الشعوب، وتمثلت رؤيتها الشمولية على هذا الصعيد بثلاثية بناء المعارف الأساسية، وتنمية الذهنية العلمية المنهجية، وتوطيد دعائم الثقافية العربية الإسلامية المتجددة.

وأثارت المناقشات قضايا متعددة مثل الانهيار الثقافي ومخاطره، إعادة الثقة بالنفس وضرورته، ربط النظرية بالواقع، الهوة بين المتطلبات العالمية وواقع الأداء التربوي العربي، أزمة إستيعاب التغييرات المالية، أرتفاع نسبة الأمية في البلاد العربية، العلاقة بين التجويد والتجديد، الاثراء والاسراع في النظم التعليمية، دور كليات التربية في عملية التربية المتغيرة وإعداد المعلمين القادرين على مواكبة التحولات الأخيرة، التعلم الذاتي ومتطلباته كأساس لاستيعاب التغيرات.

◆ المحور الثاني: قضايا التحصيل وآفاق المستقبل:

طرحت هذه الورقة واقع التحصيل الدراسي العربي على المستويين الثانوي والجامعي من خلال منظور النظم الذي يحيط بجميع أبعاد الواقع بشكل شمولي متفاعل، وركز القسم الأول من الورقة على أبرز الاشكالات المتصلة بالتحصيل وتقويمه والمعوقات التي تعاني منها أنظمة التقويم الشائعة عربياً. ثم تطرقت الورقة إلى العوامل الرئيسية المؤثرة في التحصيل في تفاعلها وتبادل التأثير بينها من خلال منظور النظم ذاته. ثم قامت الورقة برسم ملامح التربية المستقبلية المناسبة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وأبرز مهامها ومتطلباتها على مختلف المستويات بدءاً بالتخطيط، وانتهاء بضرورة الاستفادة من المسوحات الدولية في تقويم نظم التعليم العربية. ولقد تغذى هذا الطرح من خلال استعراض العديد من الحالات الواقعية في مختلف القضايا المثارة.

وأثارت الورقة نقاشاً غنياً ذا طابع واقعي حول مختلف قضايا أنظمة التعليم العربية من تلاقيها وخصوصياتها مما أدى إلى تأكيد القناعة بضرورة تغيير شامل في التوجهات والمخططات والممارسات ومن أبرز الأمور التي تركز النقاش حولها ما يلي:

- تجويد مخرجات العملية التعليمية التعلمية.
- الأخذ بالنظرة المنظومية الشاملة المتكاملة في تعرف العوامل المؤثرة في التحصيل الطلابي.
- تفعيل دور الأسرة في العملية التعليمية التعلمية وتنسيق جهودها مع جهود المدرسة.
- أهمية اللغة العربية في التحصيل الطلابي.
- أهمية المساءلة في النظام التربوي وفي قضايا التحصيل.

◆ المحور الثالث: دافعية الانجاز:

تناولت الورقة بعمق قضية الدافعية للانجاز من المنظور الفردي واستعرضت بشكل مستفيض الأدبيات حول الموضوع في علم النفس، وعلم النفس التربوي، وعرضت الورقة لمكونات الدافعية عند الفرد، وركزت على دافعية الانجاز بوصفها واحدة من أهم الدوافع الإنسانية مبينة طابعها التركيبي ما بين قوى داخلية وأخرى خارجية، رابطةً إياها بقيمة الذات وصورتها، وطبقت ذلك كله على التحصيل المدرسي مفرقةً ما بين دافعية التعلم ودافعية الأداء، وعلاقتهما بالتوقع، وتطور الدافعية عند الطالب في مراحل نموه المختلفة.

وتعرضت الورقة للعوامل المؤثرة على الدافعية وخصوصاً مفهوم الذات وموقف الأسرة المحوري في تنشيط الدافعية للتحصيل. وتمحورت المناقشة على واقع المجتمع الخليجي وممارسات الأسرة نحو الأطفال بما يؤثر على دافع الانجاز، وأبرزت ضرورة بناء نموذج محلي في دراسة دافع الإنجاز، كما تعرضت المناقشة إلى دور المدرسة في تنمية دافع الانجاز وأهم المشكلات الناجمة عن أساليب التدريس المستخدمة في تنمية هذا الدافع.

وأثيرت مناقشات حول هذه الورقة منها التفريق بين المنظور الغربي والمنظور غير الغربي في الدافعية الفردية

والجماعية، وضرورة استكمال هذا الجهد النظري التحليلي بجهد تطبيقي على واقع الخليج وقضية الدافعية للإنجاز والتحصيل فيه، وكذلك ضرورة توسيع الإطار من المنظور الفردي إلى المنظور المؤسسي (وخصوصاً دور المدرسة) والمجتمعي (وخصوصاً قضايا ومتطلبات بناء ثقافة الانجاز).

◆ المحور الرابع: المسوحات الدولية المقارنة - دراسات في التحصيل:

تناولت هذه الورقة موضوعاً تربوياً ذا أهمية خاصة على صعيد تقويم التحصيل في المواد الأساسية من خلال الدراسات المقارنة عالمياً. وعرضت الورقة لأهمية وتاريخ المسوحات الدولية المقارنة، ثم تناولت الاعتبارات المنهجية العلمية الدقيقة في إعداد تلك المسوحات التي تقوّم التحصيل كما تقوّم خصائص وكفاءة النظام التربوي في البلد المعنى وقدمت الورقة نماذج عملية من هذه الدراسات الدولية في مادتي الرياضيات والعلوم والنتائج التي حصل عليها الطلاب في مختلف البلدان المشاركة.

وانطلاقاً من الأسس والنماذج طرحت الورقة بعضاً من الدروس الهامة التي يمكن أن تستوحي من هذه المسوحات، وهي دروس تتيح إعادة النظر في عمليات ومخرجات النظم التربوية، وتبين السبل المطلوبة لتطويرها وتجديدها، كل ذلك انطلاقاً من معايير ومقاييس موضوعية ودقيقة وصادقة، مما يتجاوز المرجعيات المحلية قد لاتكشف فعلياً عن أداء النظام في قوته ومعوقاته.

وأثارت الورقة العديد من القضايا الهامة الكبرى المتعلقة بتشخيص واقع التحصيل الطلابي بناء على المعايير العالمية، وكشفت مدى ضرورة النهوض لمجابهة واقع التحصيل العربي ومعوقاته ومقارنته بالأداء العالمي، ويزيد ذلك إلحاحاً أننا في عصر الانفتاح الاقتصادي والمنافسة الدولية التي تحتاج إلى القدرة على المجاراة والتنافس التحصيلي. وأثيرت مسألة الاستفادة من بلدان جنوب شرق آسيا ونماذجها التعليمية التي أحرزت مستويات متفوقة في التحصيل قياساً بالأداء العالمي.

◆ المحور الخامس: مستقبل التعليم في ضوء التطور التكنولوجي والإعلامي

عرضت الورقة لمفهوم الرسالة الإعلامية كمادة تتلمس طريقها من خلال المفاهيم المتعددة واستعرضت وسائل نشر الرسالة، والأهداف العامة المتوخاة من الإذاعة والتلفزيون، ومنها الترفيه والتثقيف والإعلام والتوعية، وعرضت للأهداف الخصوصية كالاخبار، وتابعت الورقه عرضها للتأثيرات الإعلامية الإيجابية ومنها تحول العالم إلى قرية إعلامية صغيرة، وسرعة وصول المعلومات، وإيصال الأهداف والمضامين بأسلوب سريع وبسيط إلى قاعدة عريضة من الجماهير، وتنوع مصادر المعرفة مما أعطى المشاهد خيارات متعددة، أما المؤثرات السلبية تتمثل في حرمان الباحث من متعة البحث والتقصي وضياع جزء من وقت الإنسان في الترفيه، إلى جانب بعض التأثيرات على التحصيل الدراسي لبعض الطلبة الذين ينقصهم التوجيه والارشاد المناسب من أولياء الأمور وخلال المناقشة أثيرت قضايا الإعلام بالمدرسة والتنسيق مع كل الجهود التربوية وتأهيل الأسرة والمعلمين للاستفادة من البرامج الإعلامية المختلفة، وأثيرت مسألة الثقافة الوطنية ودور الإعلام في تربيتها وتعزيزها والسبل والوسائل المهمة في ذلك، كما أثيرت مناقشات حول مدى قدرة النظم التعليمية على مواجهة التغيرات العالمية والاستفادة من الإعلام العالمي والوطني.

◆ المحور السادس: اقتصاديات التعليم وعامل الجدوى في تنمية الموارد البشرية:

تناولت الورقة بالدراسة والتحليل بعض الأدبيات والتجارب الدولية، وأكدت على حق التعليم كحق أساسي من حقوق الإنسان، وأشارت إلى علاقة التعليم بالاستهلاك البشري وقدرة التعليم على المساهمة في النمو الاقتصادي والاجتماعي. وأوضحت الدراسة دور التعليم من واقع العلاقة بين التنمية البشرية المستدامة وتنمية الموارد البشرية وخاصة في قطاعات تنمية الريف والإنتاج الصناعي واستخدام التكنولوجيا وأثر ذلك في العائد الاقتصادي المرتفع للتعليم المدرسي. كما تناولت الورقة بالتحليل والنقد واقع التنمية البشرية في العالم العربي وما تواجهه من تحديات خاصة ما يتصل بالتحيز الطبقي للتعليم، وتوفير فرص العمل. وخلصت الدراسة إلي ضرورة الموازنة بين الانفاق الآني الاستهلاكي والانفاق في الاستثمار المستقبلي.

وخلال المناقشات طرحت القضايا والأمور التالية:

- تطور مفهوم العلاقة بين استثمار الموارد البشرية والتنمية الاقتصادية، وأن مسألة التنمية البشرية لا تقتصر فقط على الاقتصاد ولكن أيضاً على الجوانب الثقافية والاجتماعية وبالتالي التنمية الانسانية.
- ضرورة الإشارة إلى الجانب الثقافي للتنمية البشرية ودور الثقافة في نظم التعليم.
- دور المنظمات الأهلية في التنمية البشرية

التوجهات العامة للندوة:

من خلال عرض للموضوعات المشار إليها والمناقشات التي دارت حولها برزت التوجهات التاليه:

(١) وجوب أن تتغيرالأنظمة التربوية العربية في ذاتها كما تضمن إحداث تغيير في غيرها من مجالات الحياة الاجتماعية وأن هذا التغيير يجب أن يستند إلى منهجية فكرية سليمة، ويعتمد منظومة متكاملة من التغييرات على العالم يجب أن تحتفظ بأصالتها وثقافتها المتميزة مما يكسبها مرونة وقدرة على مجاراة الأنظمة التربوية العالمية في الوقت الذي تحافظ فيه على ثقافتها العربية الإسلامية.

(٢) يجب أن يوجه التغيير في الأنظمة العربية نحو مساندة المتعلمين على اكتساب قيم ومهارات: التعلم الذاتي، والتعلم الفردي، والتعلم التعاوني، فضلاً عن الأساسات المعرفية اللازمة لخلق أجيال مثقفة، وأنه لهذا الغرض يجب التركيز على تنمية ثقافة الانجاز لدى كل من المعلم والمتعلم والأسرة والمجتمع، والتركيز على إيجاد مستويات عالية من التوقعات المرتبطة بالتحصيل المدرسي.

(٣) النظر إلى المنهج المدرسي المنفذ، والمنهج المدرسي المنجز كمعيارين أساسيين للحكم على جودة العملية التعليمية التعلمية، بدلاً من الاقتصار على المنهج الرسمي كمعيار وحيد للحكم عليها، وأنه لهذا الغرض يجب أن تعتمد قيم المساءلة، وتكافؤ الفرص، وتوظيف اللغة الأم كلغة تعليم وتبني عملية تقويم علمية تستفيد من المعايير الدولية في تقويم مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

(٤) الاستفادة القصوى من المسوحات الدولية ومعاييرها وتقنياتها واجراءاتها في تقويم تحصيل المتعلمين ووضع المؤشرات التربوية وفي تطوير المناهج المدرسية، وتأهيل المعلمين، وفي التخطيط التربوي، واتخاذ القرارات التربوية والسياسات المسيرة لها.

(٥) المواءمة بين التنمية البشرية من أجل الانتاج الاقتصادي التنافسي والتنمية من أجل الارتقاء بنوعية الحياة.

(٦) توظيف الاعلام في التربية والتنمية، وضرورة انفتاح التربية على الإعلام، والاستفادة قدر الامكان من المعطيات التقنية المتوافرة في العملية التربوية، وذلك من خلال توجيه أولياء الأمور والمعلمين للاستفادة من امكاناتها المختلفة، مع التأكيد على ضرورة قيام الاعلام بمهمة الهوية الوطنية والتنشئة المستقبلية في برامجه.

تقرير حول ندوة:

القصيدة الحديثة في دول الخليج.. المكونات والتحولات

الندوة المصاحبة لمهرجان الشعر الثالث لدول مجلس التعاون، الدورة الثالثة

البحرين ٢٥ - ٢٦ أكتوبر ١٩٩٧م

على هامش مهرجان الشعر الثالث لمجلس التعاون لدول الخليج العربية الذي أقيم في البحرين في الفترة من ٢٥ إلى ٢٨ أكتوبر ١٩٩٧ عقدت ندوة نقدية حول القصيدة الحديثة في دول الخليج شارك فيها لفيف من النقاد والشعراء والمهتمين وقدمت خلالها خمس أوراق بحثية توزعتها الجلسات النقدية الموزعة على ثلاثة أيام.

افتتح المهرجان الشعري سعادة الأستاذ محمد إبراهيم المطوع وزير شؤون مجلس الوزراء والاعلام بدولة البحرين وافتتح الندوة النقدية بمتحف البحرين الوطني الدكتور عبدالله عبدالرحمن يتيم وكيل وزارة شؤون مجلس الوزراء والاعلام المساعد لشؤون الثقافة والتراث الوطني وقد ترأس جلستي اليوم الأول الدكتور إبراهيم عبدالله غلوم وترأس الاستاذ أحمد المناعي جلسة اليوم الثاني أما اليوم الثالث فقد آلت الرئاسة للدكتور هلال مهنا الشايجي.

الورقة الأولى التي قدمت للندوة كانت بعنوان «الشعر وتحرير الكائن. قراءة في اللغة والمتخيل» للباحث محمد لطفي اليوسفي من كلية الآداب بالجامعة التونسية، وقد تخيّر الباحث منذ البداية نص لسيف الرحبي ونص لقاسم حداد ليقرأ من خلالهما في مأزق النقد العربي الراهن أمام كتابة مأخوذة بالمتخيل، مفتونة باستدراج المسكوت عنه. إن ثمة أجيال شعرية متعاقبة حرمت التقصي اللازم لجماليات نصوصها كما يلاحظ صاحب الورقة، وأن اكتشاف اضافات هذه الكتابات لا يتم إلا متى عمدنا إلى تغيير زاوية النظر التي جرت العادة بانتهاجها في الدرس النقدي السائد، من هنا يعمد اليوسفي إلى توجيه النقودات المتتالية إلى النقد الأسلوبي الحديث القائم على فكرة التعامل مع لغة النصوص من خلال اسقاط محورا الاختيار على التوزيع، ثم يلتفت الباحث إلى مقترحات البلاغة الكلاسيكية في مباشرة النص فيأتي عليها بمثل ما أتى به على سابقتها من نقودات، وهو أثناء ذلك كله يطور نسجه الخاص للمقترح النقدي المغاير والمرتكز على تبئير مفاهيم من مثل: اللعب، المكر، المتاه، العدم .. الخ.

تتمحور معظم تقصيات الورقة، بصدد ما سلف، حول نص «أخبار مجنون ليلى» للشاعر قاسم حداد، والباحث يلاحظ أن «بنية النص ذاتها وكيفيات انفتاح السيرة الذاتية فيه على سيرة الثقافة التي ينتمي إليها، واحتفال الكتابة بالعدم على هذا النحو، إنما تشير جميعها إلى أن النص إنما ينتمي إلى ثقافة مأزقها أعتى من أن تقال. انه نص مأهول بالفقد لأنه طالع من تصدع تاريخي خطير. والشعر ينهض ليضطلع بأشد أدواره خطورة: «الإشهاد على أن لا معنى للكائن خارج خسارته، والاشهاد على أن لا شيء كبر فينا ومن حولنا غير أحزاننا وفجائعنا ومحننا».

تقف هذه الرؤى بالباحث على استنتاج أن استرداد القديم العربي مشروط بتحرره من القيم الجمالية المكرسة وأن الكتابة هي في المدلول الأخير ليست سوى فعل الوجود وحدث الانشقاق الذي يوهم بتكريس قيم المجموع فيما هو ينشق ويتمرد ويثأر لنفسه من تلك القيم.

عقب الدكتور منذر عياشي من جامعة البحرين على الورقة السابقة من منطلقين، يتعلق الأول منهما بالجانب المفاهيمي في مقاربة الباحث اليوسفي، ويتصل الثاني بالنقد: علمًا ومنهجًا كما تبديا في إدلاءات الورقة. وأشار إلى ما أسماه تناقضا في محصول الورقة من حيث أنها تتكشف، من جهة، عن نص نقدي يعالج نصوص الشعر باجراءات منضبطة ومعرفة محكمة وفهم دقيق، ثم هو، من جهة أخرى، نص نقدي يضع مقدمة نظرية يهدم فيها كل أدواته المساعدة على الفهم، وكل وسائله الاجرائية المساعدة على الضبط وكل معارفه النقدية والعلمية المساعدة على الإحكام. ويمضى المعقب في تعميق ما اعتبره تناقضات مشيرًا إلي أن عنوان البحث هو «تحرير الكائن» مع أن شواهد المتن تضع «التحرير» في جملة الخطابات التي يتستر بها الخطاب النقدي المدان، كما أن الباحث يدين اللسانيات والأسلوبية لكنه يقيم مقترحه البديل على مفاهيم لسانية وأسلوبية مثل «التجاور النصي» و «التشابك الدلالي» و«الشعرية» و«الدلالة الحافة» و«الدلالة السياقية» .. الخ. ويضيف المعقب أن هناك إدانة للايديولوجية ولكن نص الورقة يعمل بالايديولوجيا ويكرسها.

ثم يخلص للقول «ألا تدمر هذه التناقضات وغيرها مما لم يذكر منطق النص النقدي ومصداقيته، وتجعله مشوش الرؤية؟»

في الورقة الثانية من أوراق الندوة، والتي قدمها الدكتور علوي الهاشمي من جامعة البحرين تحت عنوان «التناص الايقاعي بين نصين للشاعر أحمد العواضي من اليمن والشاعرة لطيفة قاري من السعودية» دراسة تطبيقية لمظهر التناص الايقاعي اعتمدت على المقاربة التحليلية لنصين شعريين متعاصرين دخلا في علاقات تناصية من زوايا كثيرة مختلفة وكان هاجس الايقاع وعنصره العروضي الحديث جامعًا لصورتهما المتكاملة.

تنقسم الورقة إلى قسمين: الأول نظري موزع إلى ثلاث فقرات تتصل برصد الظاهرة وتجلياتها في جانب من الشعر السعودي الحديث، ثم تحديد مصطلح «التعالق النصي» المستخدم في بعض جوانب البحث بعد محاولة الاجابة عن سؤال جوهري مفاده: هل السرقة الأدبية مصطلح نقدي؟ والقسم الثاني من البحث وقوامه خمس فقرات مخصص لمقاربة النصين المتعالقين مقاربة تحليلية نقدية تعتمد التناص الايقاعي مرتكزا لبقية التناصات أو التعالقات النصية المختلفة.

يبدو الباحث مهتما في مطالع الورقة بإعادة النظر في بعض المصطلحات القديمة المتشظية في الثقافة النقدية الموروثة لاسيما مصطلح «السرقة الأدبية» الذي يحرص على تمييزه من البعد الأخلاقي الحاف بدلالاته. وبعد أن يعرض الباحث لاراء بعض النقاد المعاصرين ينتهى إلى الدعوة للتغاضي عن مفهوم «السرقة» في معرض النظر النقدي والاستعاضة بمفهوم أوسع وأصلح هو مفهوم «التعالق النصي» مؤكدًا «إن السرقة الوحيدة الممكنة، بعد هذا كله، يمكن حصرها في بنود قوانين الملكية الفكرية التي عادة ما يمحصها ويضبط قواعدها محامون وقضاة وحقوقيون ورجال دين وقانون ومعلمون اجتماعيون، وليست من مهمات الناقد والأديب والمفكر».

يدرس الباحث مستويات متعددة من التعالقات النصية بين النصين المدروسين ايقاعيًا انطلاقا من الابعاد الثقافية والبنائية لدي الشاعرين ومرورًا باللوازم الأسلوبية والسياقات العروضية والفنية واللغوية والتخيلية وانتهاء بالتناصات المرجعية المتعلقة بالرمز والمخيال الجمعي.

وفي ختام مقاربته النقدية المطولة للتعالق النصبي بين القصيدتين ينوّه الباحث إلى نوع خاص من الأهمية اكتسبته قصيدة الشاعرة لطيفة قاري وهي انها بهذا التعالق النصي قد لفتت انتباه عدد كبير من القراء والنقاد إلى أهمية الشاعر اليمني أحمد ضيف الله العواضي. ولم يكون تجاهلها الاشارة إلى تلك القصيدة كمرجع تناصي حاضر في قصيدتها إلا مضاعفة لتلك الأهمية، تحمد الشاعرة عليها من وجهة نظر الباحث.

الورقة الثالثة كانت بعنوان «شعرية الانزياح في القصيدة الحديثة في البحرين» للدكتور عبد القادر فيدوح من جامعة البحرين وقد استهلها الباحث باضاءة تتناول الاجتهادات العالمية المختلفة لبلورة مفهوم الشعرية لينتهى من عرضه الاستهلالي إلى التساؤل: هل يمكن للشعرية الآن أن تشكل نظرية متكاملة في فهم الخطاب الأدبي؟ أم انها تكتفي بكونها العلم الذي يسعى إلي معرفة القوانين التي تنظم هذا الخطاب؟

ويجيب الباحث قائلا: «يبدو أن جميع الاقتراحات لا تمتلك حلاً مقنعًا أو حتى مرضيًا حتى وإن كان ذلك افتراضيًا، ونقصد، كل ما توصلت إليه الدراسات الحديثة من كفاءة تنظيرية، وتحصيل علمي يطمح إلى درجة من العلمية المركزة». في ضوء من ذلك يعمد الباحث إلى انتقاء بعض النصوص من التجربة الشعرية في البحرين متناولاً إياها عبر استثمار بعض المفاهيم الشعرية التي تكشف عن الانزياحات التركيبية وتستدعي المعاني الغائبة على المستوى الابدالي. وهو يلاحظ أن هذه النصوص تشي بكون الرؤيا الجديدة لشعراء الخليج إنما تتجسد تجسدًا حيا من خلال اللغة. وأن شعراء هذه التجربة ربما تنبهوا إلى أن الخيال والمشاعر والعاطفة لا تؤدي أغراضا جمالية، بمفردها وانما ينبغي صياغة كل هذا في أسلوب لغوي جديد.

لقد انشغلت تجربة شعراء الخليج ـ كما يرى الباحث ـ برد اللغة إلى أصلها الغائب وتصور الأشياء في علاقاتها الأولى، وإذ ذاك، تبقى الصياغة الجمالية غير مكتفية بالصور والمجازات الأمر الذي يدفعها إلى خلق عالم من الرموز والاحالات لتمكين الأسلوب من الاحتفاظ بقتامته وغموضه، وقصد تثمين شكل الرسالة إما بانتقال الدوال واستبدال المدلولات، أو بتحويل طاقة المفردات إلى التعبير عما لم تألف التعبير عنه، وبطريقة تفتح مجالات لتعريف جديد وعلاقات غيابية حضورية جديدة.

أن عمد التجربة الشعرية إلى توسل تقنيات دلالية مغايرة ليس سوى جزءًا من الحساسية الجمالية الحداثية الجديدة، والباحث ينافح عن هذه المظاهر في تجربة القصيدة الحديثة في البحرين بقدر ما تمدنا بحدوس بدئية تضيف إلى وجداناتنا بعضا من حالاتنا المفقودة أو على الأقل تعيدنا إلى براءتنا الأولى، على هذاالنحو ينهى الدكتور فيدوح بحثه بتساؤل مفتوح: هل في وسع الشعر، باعتباره فن الرقي بالأحساس، أن يصون فينا هذا التطلع البرىء؟

عبد الحميد المحادين من جامعة البحرين عقب على ورقة الدكتور فيدوح بتأكيد أن مصطلح شعرية الانزياح كان حاضرا على الصيد المفهومي في تراثنا العربي وإن لم يكن في ذات الألفاظ، إلا أن ربط الدكتور فيدوح بين الشعرية والانزياح وشعر البحرين الحديث هو تناول جديد كما يرى المعقب، وإن كان مثل هذا الربط لا يعفي من طرح السؤال التالي: هل الانزياح الجزئي، كما استشهد الدكتور فيدوح هو الانزياح في مطلق دلالته في إطار الدرس النقدي الحديث؟

يلاحظ المحادين أن صاحب الورقة حين قارب نصوصا للشعراء قاسم حداد وعلى عبدالله خليفة وعلى الشرقاوي وأحمد العجمي اخذ من كل منهم مقطعا تحدث عنه باعتماد الاجراء الأسلوبي القائم على اسقاط محورالاختيار على

محور التوزيع، وهذه ممارسة وإن انطوت على بعض القيمة في كشف مستويات من النصوص إلا انها لا تكفل محددات عميقة لآليات خروج الشاعر من اللغة إلى اللغة، إن الشعرية انكسار لعمود المرجعية واللغة المعيارية، والاقتراب النقدي من النص يهفو دائما إلى معانقة رؤية الأديب للعالم ومعاينة بهجة انعتاقه من كل ما هو عادي ومألوف. هذه المستويات قد لا تؤمنها شعرية تدرس النصوص على أنها مجرد انزياحات جزئية. أن درس الشعرية على هذا النحو ليس سوى تمريغ للشعر والشعرية في التراث المكرور كما يتصور المعقب.

ويحوصل المعقب عبدالحميد المحادين ملاحظة أخيرة حين ينوه إلى أن الدرس النقدي تنظير وتطبيق في اطار من الحرية العميقة. واننا نكاد نلتقى بظاهرة تواترت في دراسات نقادنا: وهي روعة المهاد النظري الذي يوحي بقوة وبقدرة وبمنهجية صارمة، وحين نبدأ في رحلة التطبيق على النصوص المنتقاة ترتخي الأصابع على خيوط المنهج، وتبدو الصورة جزئية ومهزوزة. فهل الخلل في عدم التجانس بين المنهج والحس النقدي أم الخلل في صرامة المنهج وليونة التطبيق؟

في الورقة الرابعة، من أوراق الندوة، قدم الاستاذ الدكتور عبدالكريم حسن من جامعة البحرين قراءة نقدية في ديوان قاسم حداد «قبر قاسم» بعنوان «سُقيا لقبر قاسم»، وقد استهل الباحث ورقته بتقديم قراءة في عنوان الديون «قبر قاسم يسبقه فهرس المكابدات وتليه جنة الأخطاء» كسياق تركيبي تندرج بضمنه امكانيات متعددة للتلقي على مستوى المفردات القاموسية المستقلة من جهة وعلى مستوى التضامات التراصفية من جهة أخرى.

وبدا الباحث مهموما بتحديد السمات المعنوية المبثوثة حول الدلالات في كل حالة. وعلى رغم أن الباحث اشتغل على تنشيط الحقول الدلالية حول بؤر من مثل «المتاهة» و«الالتباس الدلالي».. إلا أن مقاربته كانت سرعان ما تستعيد المبادرة ممّا قد توسوس بها هذه البؤر مفضلة الوفاء للقناعة التي تمثل رؤية الباحث للعملية النقدية من حيث انها ممارسة تستعين بالوسائل المنهجية التي تزحف بالسر خطوة خطوة إلى الضوء (ص ١٦) أو انها «قراءة قادرة على تعرية الحقيقة، وتحرير مكنون الخلق» ص ١٨.

في هذا الضوء يحدد الباحث الاجراء المدخلي لقراءته وهو تناول الكتاب الأول «فهرس المكابدات» مستقلا (تبعا لترقيمه واندماج مقاطعه في تسلسل متواصل عبر الصفحات)، وتناول الكتابين الثاني والثالث، «قبر قاسم» و «جنة الأخطاء»، معا (تبعًا لانفراد كل قصيدة فيهما بعنوان مستقل واختصاص تنفيذها في الورق بصفحة جديدة). والباحث يرى أن المشكل الذي يختصه بالمقاربة هو مشكل مفعولات النص المتعلقة بامكانات شرحه أو تفسيره أو تأويله. أن نص «المكابدات»، بحسب رؤية الباحث، نص مشكل بالنسبة للقراءة التي لا تعرف ما إذا كان عليها أن تعتبره نصًا واحدًا يبدأ به بالمقطع الأول وينتهي بالمقطع الأخير أم أن تعتبره نصًا واحدًا يبدأ بالمقطع الأول وينتهي بالمقطع الأخير أم أن كل مقطع يشكل نصا مستقلا بذاته، أم أن المقاطع تنتظم في نصوص ـ مجموعات يحكمها منطق غير منطق التسلسل الرقمي.

وفي سبيل اضاءة الامكانات القرائية للنص ينطلق الباحث من تناول الالتباسات التي تعرض للقراءة بسبب من تعددية السمات المعنوية التي تنطوي عليها بعض المفردات، وقابلية هذه الألفاظ لاكثر من قراءة. والباحث عبر ما يسميه بالقراءة الثانية أو القراءة التراجعية يلاحظ أن دأب الشاعر يصب في دائرة ما لا يسمح بازالة الالتباس بل ما يحافظ عليه وإن هذا التصميم يأتي منسجما مع مقصود الكاتب من جعل التأويل هو المبدأ الوحيد الذي ينتصر له ويدعى

القاري إلى التعامل به. وفي هذا الاطار يبرز الباحث مواقف الشاعر من التأويل والمعنى والباطن وسلطة النص وحدود المرجعية النصية .. الخ.

تشهد الورقة بعد ذلك نوعًا من المناجزة الخفية بين مرام الشاعر الذي يهفو للتأويل المفرط وغير المحدود ومرام الباحث الناقد الذي تقف وراء كل جهوده يقينية مطلقة بقدرة المعرفة النقدية على تحديد المعنى والوصول إليه. ويجد الناقد مخرجه من خلال بلورة الشبكات أو الحقول الدلالية المشتركة حول بعض الدلالات. وهنا تنفتح الورقة من جديد على شبكة للكتابة، وشبكة لصورة الأم، وشبكة لما أسماه الباحث «أنت وهي» أو صورة الأنثى في النص، ينوّه الباحث بشبكات أخرى لم يتوسع فيها لمقتضيات المقام وهي: شبكة الطفولة، وشبكة الصداقة، وشبكة الأيائل الوعول، وشبكة الهم السياسي. والباحث يعتبر إن هذه الشبكات من شأنها أن تكون خيطًا نعثر عليه لنخرج بفضله من متاهة «المكابدات» التي لم تقدم لنا شفرة متصلة تأخذ بخطام القراءة بعكس ما عليه الأمر في «القبر» و«الجنة».

الدكتور عبدالقادر المرزوقي، من جامعة البحرين، قدم تعقيبا على الورقة السابقة أسسه على الحد من مشاكسة الباحث والاستعاضة بالقاء الضوء على محاور الورقة كما جاء في خاتمة مداخلته. وقد رأى الدكتور المرزوقي أن الدكتور عبدالكريم حسن قد نمى نصه التحليلي على أساس ثلاثي أهتم بـ : القراءة الشعرية، والكتابة الشعرية، والشاعر / الذات. ولاحظ المعقب أن هناك ثنائية دلالية إيجابية في النص المدروس لعبت على فكرة السكون والحركة من خلال ازدواج السمات المعنوية الدالة على كل قسيم في ألفاظ مثل «القبر» و«الصمت» ، ومن هنا جاء تركيز الورقة، المبرر، على السمات المعنوية وتعددها في الديوان الشعري.

وبما يبدو انها رؤية مباينة لرؤية ورقة الدكتور حسن عن علاقة الشاعر بالتأويل يقرر المعقب أن النص الشعري في «قبر قاسم» يتناسل بواسطة شبكة العلاقات المعجمية الحقيقية. ومن هنا كان النص يتنامي بفعل تدافع حمولته الدلالية مطالبا بإلحاح على ردم الهوة بين النص والتأويل من خلال المواجهة اللغوية ممتدة الأوار في الكتب الثلاثة (ص٥).

ويلمح المعقب أخيرًا إلى حيوية التناصات الداخلية بين أعمال قاسم حداد بعضها البعض، وهي أعمال تشف عن حساسية لغوية «تحتاج» في مجملها إلى وقفة أفقية متعمقة تسبر غورها في مستوياتها الانزياحية والدلالية واللغوية عبر نتاجه الطويل (ص٨)، ومن هنا يرى المعقب أن عجالة كالتي يقترحها مقام الندوة لا تتوفر على ما يسعف هذه الوقفة.

«تعددية الشكل في الكتابة الشعرية الحديثة» هو عنوان الورقة الأخيرة من أوراق الندوة والتي قدمها الدكتور معجب الزهراني من جامعة الملك سعود بالرياض. انصبت ورقة الباحث على تحديد وتحليل أبرز مظاهر تعددية وتنوع الشكل والكشف عن أهم الأبعاد الجمالية والدلالية في التجربة الشعرية الجديدة من موقعي الانجاز والتلقي باتخاذ تجربة الشاعر قاسم حداد نموذجًا.

وقد أتت هذه المقاربة من خلال تناول وصفي استقرائي، وقراءة تزامنية موازية انتهيا بالتقصي إلى القول بأن توظيفات تجربة الشاعر للشكل قد اكتسبت طابعًا خطيًا يتصاعد باضطراد مع تقدم التجربة في بحثها عما يصطلح الباحث على تسميته بـ «نحوية شعرية جديدة»، وأن هذا التوظيف عنده يتعمق باستمرار تبعا لتعمق أسئلة التجربة واغتناء رؤاها الابداعية. ومن هنا فإن توظيف الجانب الشكلي أو «لعبة تشكيل الشكل» في «البشارة» لا يكاد يقاس بما

عليه الحال في «القيامة»، وانها في «شظايا» أو «النهراوان» أكثر تبؤرًا منها في «قلب الحب»، ثم هي في «أخبار المجنون» أكبر قيمة مما هي في «الجواشن» وهكذا.

وبصدد التنقيب عن الأبعاد والقيم الجمالية والدلالية للتنويعات الشكلية المنبثقة عن الوعي بأهمية الشكل البصري في تجربة الشاعر ركز الباحث على مستويات ثلاثة تتجه من الجزئي إلى الكلي ومن الأكثر خصوصية ومحدودية إلى الأكثر عمومية واطلاقًا في مستوى الانجاز النصي. وهذه المستويات هي: مستوى الوحدات الخطية الصغرى كالحروف والكلمات، مستوى الوحدات الجملية - المقطعية، مستوى الوحدات النصية الكبرى في تقلصها وتمددها وتشتتها أو فوضاها.

يكشف الباحث، في أواخر ورقته، عن الفرضية المواراة أو المسكوت عنها التي وجهت مقاربته، وهي أن القراءات النقدية التقليدية، ونسبة عالية من القراءات النقدية السائدة اليوم في الفضاء العربي إنما تكرس فينا ومن حولنا شكلاً من أشكال العمى المزدوج فكريا وجماليا بسبب انها «تسمع» النص أكثر مما «تراه» وتبحث فيه عن «المعنى» الممتلىء أكثر مما تبحث عن «أدوات» انتاج المعنى. أن الفرضية التي يقترحها الباحث تقول بأهمية تجاوز هذا النمط من القراءة بوصف هذه الخطوة ضرورة معرفية وفكرية أكثر انسجاما مع الكتابة الابداعية الجديدة وأنشط متابعة للفكر النقدي الحديث الذي يعمل على نقض وتفكيك وخلخلة المركزيات والأسس الميتافيزيقية الثاوية خلف وهم «المعرفة العلمية الدقيقة».

عقب على الورقة الأخيرة محمد أحمد البنكي من جامعة البحرين وقد أورد في معرض التعقيب بعض الايرادات التي رأى انها قد تسهم في توسيع مدى الأسئلة والتداولات حول ورقة الباحث ومنها: أن التصور الكرونولوجي المتصاعد الذي عاين التجربة بوصفها تسلسلا خطيا مبنيا على التراكم والاضطراد والتدرج في كل مراحل الابداع لا يتناسب مع الأفق الذي وضع الباحث كتابة الشاعر بضمنه، وهو أفق هيدغري يجعل الكتابة تجربة وجودية مؤسسة لجوهر كل الأشياء.

كما نوه المعقب إلى أن مثل هذا التصور الخطي يفضي إلى بعث التلوينات الايديولوجية في شبكات المصطلح عند الحديث عن «الجديد» و«اللعبة» و«المغامرة» و«التطور» و«النحوية الشعرية الجديدة» .. الخ. وإلى ذلك فإن مثل هذا التصور التطوري يخرج عن سمات التحليل الوصفي الاستقرائي الذي ابتغاه الباحث ولا يتوقف أمام فجوات وانكسارات وتصدعات التجربة الشعرية في أطوار التخلق وانسراب الأسئلة والأشكاليات إلى نسيج كينونتها في الوجود.

ولمح المعقب إلى قلق المهاد المفهومي الذي يجمع بين فكرة مركزية الشكل في تجربة قاسم حداد وفكرة التشكيل كلعبة محو وتشكل متسائلاً: ما الذي تعنيه المركزية في الورقة؟ وما الذي ينشأ عن اعتبار الشكل مركزًا؟ واين موقع اللعبة والمحو من المركز، وموقع المركز من المحو؟

وأشار المعقب إلى أن الجهد النظري المطلوب عظيم، وهو يحتاج إلى مقاربة مظاهر التشكل البصري في القصيدة الحديثة من خلال النفاذ إلى القاع المعرفي الذي يثوي وراء هذه التجديدات الشكلية. هل هناك تأسيس فلسفي رؤيوي يعصم اللعب الشكلي من المجانية والاندغام في سياق الموضات والصرعات؟ وما هي امكانيات النقد في الكشف عن ذلك وما هي استهدافاته في بلورة النحوية الشعرية الجديدة، من خلال اثارة ما يتصل بالشكل والتشكيل في الكتابة.

تقرير حول ندوة:

الكتاب الجامعي حاضراً ومستقبلاً

جامعة البحرين ١٧ - ١٨ نوفمبر ١٩٩٧م

أكد رئيس جامعة البحرين الدكتور محمد بن جاسم الغتم أن الكتاب سيظل مرتكزا أساسيا من مرتكزات التعليم الجامعي في المستقبل القادم، ودعا في افتتاح ندوة الكتاب الجامعي التي نظمتها كلية التربية إلى توظيف منتجات الثقافة والمعلوماتية في تطوير المناهج الجامعية والتعليم الجامعي بشكل عام.

وكان الدكتور الغتم قد افتتح يوم الأثنين الموافق للسابع عشر من نوفمبر ١٩٩٧ م ندوة الكتاب الجامعي .. حاضرا ومستقبلا والتي دارت أعمالها بمقر الجامعة بالصخير بكلمة افتتاحية دعا فيها المشاركين بالندوة إلى الخروج بتصور متكامل لمستقبل الكتاب الجامعي وسط التطور التقني الواسع في تقنيات التعليم.

كما ألقى عميد كلية التربية بالجامعة الدكتور خالد بوقحوص كلمة في حفل الافتتاح الذي حضره وكيل وزارة التربية والتعليم العميد السابق لكلية التربية الدكتور حسين بدر السادة، أكد فيها على أن الكتاب الجامعي هو في محل القلب من المناهج الدراسية مشيرا إلى أن التطورات الهائلة في وسائل الاتصال وتبادل المعلومات باتت تهدد المكانة التي يحتلها الكتاب في حياة الأمم على مر التاريخ، داعيا في ضوء ذلك إلى وقفة تأمل ومراجعة لمرتكزات التعليم الجامعي وتوجهاته ومكانة الكتاب الجامعي فيه حاضرا ومستقبلا في عصر التفجر المعرفي الذي نعيشه اليوم.

وألقت رئيسة اللجنة المنظمة للندوة الدكتورة هدى الخاجة كلمة اللجنة التي نبهت فيها إلى الخطر الذي بات يهدد مستقبل الكتاب بعدم مواكبته لاستيعاب التطورات المتلاحقة في المجال المعرفي داعية المنتدين إلى مناقشة هذه القضية للخروج باطار محدد لمستقبل الكتاب الجامعي.

وهدفت الندوة التي شارك في أعمالها ١٥٠ مشاركا من جامعات دول مجلس التعاون الخليجي ونخبة من الأكاديميين من داخل وخارج البحرين، إلى التعرف على واقع الكتاب الجامعي ومشكلاته ومعايير اختياره بالإضافة إلى استشراف مستقبله في عصر المعلوماتية وتحديد مكانته في مرتكزات التعليم الجامعي.

وناقشت الندوة خلال سبع جلسات عمل على مدى يومي انعقادها إحدى عشرة ورقة عمل تتمحور حول أربعة محاور تشمل مرتكزات التعليم الجامعي وتوجهاته ومكان الكتاب الجامعي فيه، وواقع الكتاب الجامعي ومشكلاته ومعايير اختياره في جامعة البحرين، وواقع الكتاب الجامعي في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، ومستقبل الكتاب الجامعي في عصر تقنية المعلومات.

واستقطبت الندوة التي دارت أعمالها بالقاعة ٤٧ بمقر الجامعة بالصخير أكاديميين بارزين من مختلف الدول العربية والأجنبية طرحوا أوراق عمل، منهم الدكتور جوزيف أبو نهرة عميد كلية التربية بالجامعة اللبنانية، الدكتور ميلود حبيبي نائب عميد كلية التربية بجامعة محمد الخامس بالرباط، الدكتور محمد الدبس نائب مدير معهد الإنماء

العربي، الدكتور عمر الشيخ عميد التربية بالجامعة الأردنية، الدكتور خليفة السويدي وكيل كلية التربية بجامعة الإمارات، كما وتضمنت الندوة مؤتمرا متلفزا في إطار التعلم عن بعد طرح مداخلته من أمريكا البروفيسور ايدوين تايلور من جامعة MJT الأمريكية حول المؤتمرات المتلفزة في عصر المعلوماتية.

وشارك عمداء كليات جامعة البحرين وأساتذة من مختلف كلياتها في طرح مداخلات الندوة.

ولقد عالجت الورقة الأولى المقدمة من قبل الأستاذ الدكتور ميلود حبيبي موضوع الكتاب الجامعي المغربي، المعرفة الأدبية وطرق توصيلها، وطرحت إشكالية أساسية تتمثل في أن الكتاب الأطروحة سيشكل بديلا للكتاب الجامعي.

وبينت الدراسة التي أعتمدت منهجية الخطاب، وجود نوعين من الخطاب أحدهما هو الخطاب الموصوف الذي يتمثل في المعرفة الأدبية، والخطاب الواصف، وهو المشتغل عبر أشكال اتصالية، وأن الكتاب الأطروحة يقوم عادة على هيمنة واحد من الخطابين: الخطاب الحاشية، أو الخطاب المنهج. ويستعمل الخطاب الأول آليات التصنيف والتأطير والاسترجاع، أما الخطاب الثاني فيستعمل آليات التوفيق والتطبيق. وينتمي الخطابان معا إلى شبكة قرائية خطية يهيمن فيها المرسل وتسيطر فيها طرق الاتصال التقليدية التي تهمش موقع المتلقي.

ولذلك فالمطلوب هو الاهتمام بالدور الإبداعي للمتلقي، واقتراح شبكة قرائية تفاعلية تقوم على التواصل.

وطرحت المناقشات التي دارت حول هذه الورقة موضوع الحرية الأكاديمية للأستاذ الجامعي وتأثير ذلك في الكتاب الجامعي، ومدى تأثر الكتاب الجامعي المكتوب باللغة العربية باللغات الأجنبية وخصوصا اللغة الفرنسية في بلدان المغرب العربي. كما طرحت إشكالية الاقتصار على مرجع واحد في التعليم الجامعي، والنظر إلى التعليم الجامعي باعتباره محورا ركنيا في العملية التعليمية/ التعلمية. وأكدت المناقشات التوجه إلى تنويع مصادر المعرفة الجامعية، والتركيز على الدور النشط، والمنتج، والمبدع للطالب الجامعي.

أما الورقة المقدمة من قبل الأستاذ الدكتور محمد دبس التي تناولت موضوع الكتاب الجامعي المتخصص في العلم والتكنولوجيا، فأكدت على أهمية الكتاب الجامعي باعتباره مصدرا رئيسا من مصادر التعليم، رغم ما أدخلته الإلكترونات والحواسيب من تحولات في هذا المجال، وأكدت أهمية توافره في الجامعات العربية للحاجة الماسة إليه. كما أشارت إلى أن الكتاب الجامعي العلمي العربي لم يبلغ بعد مرحلة النضج، وأنه لا يفي بحاجة الطالب العربي، وأن الكتاب المترجم منه يواجه إشكاليات متعددة، منها: الحجم الهائل للمعلومات التي تواجه اللغة العربية وتجعلها تلهث وراءها، وغياب النظرية المصطلحية حيث تعدد المقابلات العربية للمصطلح الأجنبي الواحد، وسيادة التردد بين الوضع والتعريب، وغياب المقاييس الموحدة للنحت والاشتقاق، وغياب النظرية العلمية للترجمة التي تخرج هذا العمل العلمي من حيز التجريب الحر في وترفعه إلى مصاف الاختصاص، الأمر الذي أدى إلى جنوح الترجمة نحو الفوضى والسهولة، واختيار كتب بناء على اعتبارات تسويقية غريبة عن مقتضيات الكتاب والبحث والتعليم. وقدمت الورقة مشروعا لتعميم الكتاب العلمي الجامعي بما يسد ثغرة النقص الحاصلة فيه حيث رأت أن مستقبل الكتاب سيتأثر بعصر النشر الالكتروني، وأكدت وجوب تضافر الألسنيين واللغويين وخبراء الحواسيب في هذا الجانب.

وخلال المناقشة تأكدت وجهة النظر الخاصة بجعل الكتاب الجامعي أحد المصادر الرئيسة للمعرفة، وطرحت

أشكالية فقر المكتبة العربية في مجال الكتب العلمية والمراجع الجامعية باللغة العربية، الأمر الذي يؤكد ضرورة تطوير اللغة العربية لتتواكب مع معطيات الثورة المعلوماتية، ويتطلب ذلك تضافر الجهود المختصة في هذا المجال، وضرورة وجود سلطة عربية تتبنى «المصطلح» حيث أن تلقى المصطلحات يتم حاليا عن طريق وسائل إعلامية للمستهلك قبل مروره على المختصين.

وتناولت الورقة المقدمة من الاستاذ الدكتر عمر الشيخ مستقبل الكتاب الجامعي المعرفي في ضوء تكنولوجيا المعلومات، وتعرضت للجوانب التالية:

السمات الأساسية التي تميز الكتاب الجامعي العربي بعامة من حيث وظيفته «هل هو مصدر للمعلومات أم أداة للتعلم والتعليم» ومكانته في التعليم الجامعي.

كما تعرضت للعطاءات التي تقدمها تكنولوجيا المعلومات للتعليم عموما والتعليم الجامعي خصوصا (الحصول على المعلومات، الاتصال، وتنمية مهارات التفكير).

وخلصت إلى أن الكتاب الجامعي العربي بحاجة إلى تطوير في محتواه وبنيته بحيث يصبح أداة فعالة للتعليم والتعليم، وإلى أن هذا التطوير يتطلب تغيير بعض المعتطيات الاستولوجية عند المدرسين الجامعيين والطلبة في الجامعة، وتغيير نظام التعليم الجامعي من نظام نقلي إلى نظام بنائي.

كما أكدت أن تكنولوجيا المعلومات يمكن من حيث المبدأ أن تسهم في هذا النقل في نظام التعليم الجامعي، مما سوف يكون له انعكاس على محتوى الكتاب الجامعي وبنيته ومكانته.

وفي الورقة التي قدمها الأستاذ الدكتور جوزيف أبو نهرا أكد الباحث أهمية الكتاب الجامعي باعتباره ركنا أساسيا في أي نظام تعليمي ومرجعا لاغنى عنه لانجاز المناهج المقررة، بالرغم من ظهور وسائل الاتصال والتقنيات الجديدة، بل إنه من المؤكد أن يستفيد الكتاب الجامعي من هذا التطور الحاصل في نظام المعلومات والتكنولوجيا.

ويجب أن ينظر إلى الكتاب الجامعي كعامل أساسي لأي تطور تربوي وعلى المسئولين في هذا المجال أن يأخذوا بعين الاعتبار شروط تأليف وانتاج ونشر وتوزيع الكتاب في أي تخطيط تربوي يهدف إلى تحقيق تغيرات نوعية.

كما أكدت الورقة على دور الكتاب الجامعي في تشجيع البحث العلمي والإبداع، وهذا أمر يتطلب تشجيع البحث العلمي والإبداع في الجامعات العربية.

كما يجب الأخذ بالاعتبار أن هناك أمورا متعددة لها دخل في تحديد نوعية الكتاب الجامعي والسيطرة على محتوياته الفكرية، حيث يجب الانتباه إليها وإلى أثرها على الكتاب الجامعي. وأكدت الورقة على أن المشكلة ليست في التنافس بين الكتاب الجامعي وتقنيات الاتصال الحديثة، وليست في وسائل نقل المعرفة، بل في انتاجية المعرفة في البحث العلمي الأصيل الذي يصدر الكتاب الجامعي ولا تقتصر عملية التأليف على النقل والاقتباس والترجمة.

وضمن محور واقع الكتاب الجامعي ومشكلاته ومعايير اختياره في جامعة البحرين، عرض ستة من العمداء يمثلون الكليات المختلفة بجامعة البحرين، كل من وجهة نظره، لهذا الموضوع، وتلخص هذا العرض في الآتي.

أكد الدكتور يوسف عبدالغفار عميد كلية الهندسة على دور الكتاب الجامعي وعزز هذا الأمر بنتائج استبانة وجهت إلى الأساتذة المدرسين بكلية الهندسة بجامعة البحرين. فقد بينت هذه الاستبانة وجود كتاب واحد لكل مقرر دراسي، وضمن معايير الكتاب الجيد أكد العارض على: تغطية الكتاب لموضوعات المقرر الدراسي. وملائمته لمستوى المقرر، ووضوح النشاطات والسعر المناسب. كما ظهر أن هناك اشكاليات تتعلق بالكتاب الجامعي منها:

- الافتقار إلى الجانب العلمي، ورغبة الاستاذ القديم في ابقاء الكتاب لفترة طويلة. أما الأستاذ الجديد فتتنازعه في الكثير من الأحيان رغبة متسرعة إلى تجديده.
- بعد الكتاب عن بيئة الطلاب.

واقترح العارض ضرورة توفير الكتاب الجامعي الجيد المناسب بيئة وسعرا وعلما، وأكد الدكتور وهيب عيسى الناصر، عميد كلية العلوم، على أهمية الكتاب الجامعي الذي يتميز بالعلمية، وضرورة تحكيمه من قبل هيئة علمية ومراعاة شرائط الجودة في أي كتاب جامعي، وقدم الدكتور أمين الآغا من كلية إدارة الأعمال وجهة نظر كلية إدارة الأعمال في الكتاب الجامعي، وحيث أن التدريس باللغة الانجليزية فإن مجموعة جيدة من الكتب هي في حيز التوافر، لكن المشكلة تكمن في قدرات الطالب وتمكنه من اللغة وبعد الكتاب عن بيئة التعليم، وأكد على مراعاة الأمور الخاصة بالكتاب الجيد.

وأكدت المناقشات التوجه إلى خضوع الكتاب الجامعي إلى معايير خاصة تجعل منه كتابا جامعيا علميا مساعدا على البحث والإبداع.

وعرض كل من الدكتور باقر النجار والدكتور خالد بوقحوص، والدكتور محمد السيد لواقع الكتاب الجامعي من وجهة نظر كلية الآداب، وكلية التربية، وعمادة شئون الطلبة، وأشاروا إلى اشكاليات الكتاب الجامعي التي عادة ما تنحصر ضمن:

- اعتماد كتاب واحد لمؤلف واحد ولمدد طويلة، واعتباره المصدر الرئيسي للمقرر.
- افتقار الكتاب الجامعي لمعايير الجودة.
- تنحيته للحرية الأكاديمية المعمول بها في الجامعة فإن اختيار الكتاب الجامعي يرجع إلى المدرس، بل ربما لا يعتمد في هذا على كتاب، ويلجأ إلى المقالات والمذكرات.
- الكثير من الكتب الجامعية لا تثير التفكير العلمي والنقدي لدى الطالب، ولا تعمل على تنمية الإبداع، وتعتمد كثيرا على السرد والتلقي.
- تخلف الكتاب الجامعي عن الثورة المعلوماتية.
- الافتقار إلى عمليات التواصل الفكري بين الأساتذة في الجامعات العربية الأمر الذي انعكس على نوع الكتاب الجامعي.
- وعموما الافتقار إلى الكتاب الجامعي الجيد المكتوب باللغة العربية.

واقترح ضمن المناقشات الاهتمام بالكتاب الجامعي العربي وضرورة مراعاته للنواحي العلمية والتكنولوجية المتطورة، انشاء دار للكتاب الجامعي مهمتها العمل على توفيره، وتجديده، وإخراجه بما يكفل تحقيق الأهداف العليا للجامعات كمؤسسات وطنية.

وضمن عرض وجهة نظر كلية التربية بجامعة البحرين حول الكتاب الجامعي عرضت الورقة التي قدمها أربعة من الباحثين في كلية التربية لمجموعة من المسلمات تجعل للكتاب الجامعي أهمية، وأشارت إلى اشكاليات الكتاب الجامعي، ليس فقط في البلدان العربية، بل في كثير من المجتمعات المتقدمة، ومن تلك الاشكاليات التي يعاني منها الكتاب الجامعي العربي الاعتماد على النقل، واعتباره سلطة تجارية وقدم المادة العلمية، والبطء في حركة التأليف والترجمة.

وضمن الدراسه التحليلية التي عرضها الدكتور عمر هارون خليفة وجد أن كثير من الكتب التي تضمها أرفف مكتبة جامعة البحرين تفتقر إلى معايير الكتاب الجامعي الجيد، مما يوجب ضرورة وضع شروط ومعايير لنوعية الكتاب الجامعي المعتمد.

أما الدراسة الميدانية التي عرضها د. سلامة طناش فقد أوضحت أن غالبية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البحرين تعارض تحديد كتاب جامعي لكل مقرر، وترى وجوب توفر الكتاب الجامعي، ولكن لا يجب أن يشكل هذا المصدر الأساسي الوحيد للمعرفة.

وضمن المحور الثالث: واقع الكتاب الجامعي ومشكلاته ومعايير اختياره في جامعات دول مجلس التعاون الخليجية، عرض الدكتور خليفة السويدي لواقع الكتاب الجامعي ومشكلاته ومعايير اختياره في جامعات مجلس التعاون، وأوضح أهمية الكتاب الجامعي، وأشار إلى الفقر في إنتاجية الكتاب العربي التي لم تتجاوز ٤٥٪ من الإنتاج العالمي، ولا تزيد عدد النسخ المطبوعة لأفضل الكتب العربية عن ٥٠ ألف نسخة، في حين يتعدى الملايين في أوروبا وأمريكا.

وعرض لبعض الاشكالات المتعلقة بالكتاب الجامعي منها:

- اعتبار الكتاب الجامعي مصدرا من عدة مصادر في تعلم المعرفة.
- تأثر الكتاب الجامعي في محتواه وشكله بالثورة المعلوماتية والتكنولوجيا.

وفي الدراسة الميدانية التي تناولت معايير اختيار الكتاب وجد الباحث أن هناك فجوة بين المطلوب والواقع في هذا المجال، كما لاحظ أن بعض الجامعات لا تعتمد معايير لهذا الغرض، وأوصت الورقة باستثمار شبكة المعلومات، وعدم ربط المقررات الدراسية بمعلمين مخصصين.

ثم عرض الدكتور عبدالرحمن مصيقر لورقته الذي أكد فيها على أن المشكلة لا تكمن أساسا في الكتاب الجامعي بل في مؤلف الكتاب أي الأستاذ الجامعي فهناك العديد من الأكاديميين غير القادرين على كتابة أي كتاب في مجال تخصصهم. وعرض الدكتور مصيقر للكيفية التي تم من خلالها التعاون بين جميع الجامعات العربية لكتابة وتأليف كتاب في التغذية.

وأكد على دور الترجمة في مجال الكتاب الجامعي، كما أكد أهمية اقامة قنوات اتصال شخصية بين أساتذة

الجامعات. وفي المناقشة طرحت مجموعة من التساؤلات دارت حول صعوبات البحث والتأليف في ظل غياب الدعم وضعف الامكانيات، الكيفية التي يمكن من خلالها تشجيع الأساتذة في مختلف الجامعات العربية على التأليف والترجمة، وكيف يمكن تحويل القناعات إلى قرارات تنفذ.

وضمن هذا المحور عرض الدكتور روجر من جامعة مانشتر نبذة عن استخدام الكتاب الجامعي، وأرجع استخداماته في أوروبا إلى سنة ١٦٨٩، ثم بدأ استخدامه على نطاق واسع في العقد الثالث من هذا القرن.

وعرض لتجربة دول الكومنولث في طباعة الكتاب الجامعي، وعرض الاتجاهات الحديثة في التعلم عن بعد وتأسيس الجامعة المفتوحة في بريطانيا، وتوظيف العديد من الوسائط في التدريس بالإضافة إلى الكتاب الجامعي.

وتطرق إلى شبكة الانترنت وتأثير ذلك على الكتاب الجامعي، وأوضح أنه بالرغم من توافر المادة العلمية في شبكة الإنترنت إلا أن الكتاب الجامعي سيبقى محتفظا بأهميته لامور متعددة منها سهولة استخدامه، ورخص تكلفته، وتركزت المناقشة على شكل الكتاب الجامعي المستقبلي ومعاييره واقتراح أن يعطى أعضاء هيئة التدريس اجازة للبحث ولتأليف الكتب.

وفي الجلسة الختامية عرض التقرير العام للندوة، وطرحت مجموعة من التوصيات للمناقشة والإقرار، وقد أقرت التوصيات التالية:

الاهتمام بتوفير الكتاب الجامعي الجيد، واعتباره مصدرًا من مصادر المعرفة بدلا من الاعتماد عليه كلية، اختيار الكتاب الجامعي من قبل لجان تشكل في أقسام الجامعة المختلفة، على أن تراعى مجموعة من المعايير في الاختيار من أبرزها: حداثة الموضوعات وجدتها، الشمولية وعمق المعالجة، الالتزام بالمنهج العلمي (مثل التوثيق، الرجوع إلى البحوث المكانة الاكاديمية للمؤلف، الدراسات، التسلسل...)، كما أوصت الندوة بضرورة التأليف والترجمة باللغة العربية للكتاب الجامعي، واعتماد ميزانيات وموارد محددة لهذا الغرض من قبل الجامعات، والتعاون بين الجامعات العربية في مجال تأليف وترجمة الكتب الجامعية وبالذات مع اتحاد جامعات الدول العربية، بالاضافة إلى تقديم الشكر والتقدير لجامعة البحرين على مبادرتها بعقد هذه الندوة.

تقرير حول ندوة:

الفكر العربي المعاصر.. تقييم واستشراف

المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - دولة الكويت

٢٢ - ٢٥ فبراير ١٩٩٧م

على مدى أربعة أيام كاملة (٢٢ - ٢٥ نوفمبر ١٩٩٧) نظّم المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت ندوة بمناسبة مرور ٢٥ سنة على صدور مجلة «عالم الفكر» تحت عنوان الفكر العربي المعاصر، تقييم واستشراف».

شارك في الندوة ما يربو على الأربعين باحثًا من أقطار الوطن العربي كما حضر جلسات الندوة حشد من رجال الصحافة والاعلام..

افتتح الندوة الشيخ سعود ناصر الصباح وزير الاعلام رئيس المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت وقد أشار في كلمته إلى أهمية هذه الندوة التي تناقش وتقيّم حصاد الفكر العربي خلال نصف قرن. وأعرب عن أمله في أن تسهم الندوة في اغناء منطلقات المواجهة المبدعة للتحديات التي تطرحها مستجدات القرن الحادي والعشرين كما تطلع إلى إسهام المفكرين المشاركين في البحث عن حلول للمشاكل العربية خاصة تلك التي تخلقها قوى الاستبداد والتخريب وتعرقل بها حركة التطور ومستقبل التنمية.

وألقى الدكتور سليمان إبراهيم العسكرى الأمين العام للمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت كلمة أكد فيها على أن هذه الندوة تجسد - عبر دراسات ومداخلات المشاركين - إحدى لحظات التآزر للجهد الإبداعي العربي على صعيد الفكر من أجل اقتراب أوثق وأكثر فاعلية من أسئلة الحاضر وتحدياته، واستشراف مبدع لإمكانات المستقبل وضروراته. أضاف العسكري بأن الاعتبارات السابقة كانت ماثلة في الذهن حين فكرت هيئة تحرير مجلة «عالم الفكر» في أن يأتي الاحتفال بالعيد الفضي للمجلة في صورة ندوة فكرية يجتمع فيها ممثلون بارزون لمختلف التيارات والاجتهادات الفكرية في العالم العربي.

ثم انتقلت الكلمة إلى الأستاذ الدكتور أحمد أبو زيد، أول مستشار لمجلة عالم الفكر. وقد أشاد في كلمته برعاية الكويت للمجلة كما أبرز المؤشرات العديدة التي تكشف عن مدى اتساع وعمق تأثيرها في العالم العربي الأكاديمي والعام.

بدأت أعمال الندوة بجلسة افتتاحية قدم فيها الدكتور حيدر إبراهيم، مدير مركز الدراسات السودانية بالقاهرة، بحث «الاتجاه السلفي» وهو البحث الأول في المحور الأول للندوة وعنوانه «اتجاهات الخطاب العربي المعاصر». وفي تمهيده لورقته البحثية أشار الباحث إلى قيام بحثه على تساؤل محوري متشعب: أين موقع السلفيات العديدة وسط التحولات السريعة والكثيفة في عالمنا المعاصر؟ وكيف ستواجه بداية قرن شهد القرن السابق له مستجدات ومتغيرات تساوي ما عرفته البشرية منذ فجر التاريخ؟ وهل ستظل السلفيات تصر، في القرن الحادي والعشرين الذي سيمثل قمة النضج الإنساني على، الأقل على صعيد التكنولوجيا والعلم والعقلانية والتنظيم، على أنها تملك التقدم الروحي بلا

إنجازات مادية؟ وهل هي قادرة على أن تساهم روحيا وخلقيًا في حضارة تتهمها بالمادية الخاوية؟

ويرى الباحث أن كل ما تقدم من أسئلة تأتي بمثابة تحديات حقيقية تواجه السلفية وتنتظر الإجابة الصحيحة.

وفي معرض استكناه المرجعية المحركة للاتجاهات السلفية يرى الباحث أن السلفيين والقريبين من فكرهم لا يفسرون السلفية زمنيا بل باعتبارها حالة وطريقة تفكير موجودة في كل مراحل التاريخ، وأن السلفيين ينظرون إلى العودة إلى السلف على أنها الوصول إلى نظرية متكاملة وشاملة مكتفية بذاتها بعيدة عن أي افتتان بالآخر. لذلك تظل العقيدة بعيدة عن التأثر بالآخر، وأن كان ذلك لا يحول دون الإفادة من منتجات الغرب العلمية التقنية، مع ضرورة البعد عن التقليد العقدي والثقافي والايديولوجي، ومع عدم التأثر بالنظرة الفلسفية للإنسان: أصولا ونشاة، ومصيرًا ونهاية. والباحث، خلافًا لهذا المنظور، ينطلق إلى أن من الخطأ الظن أن السلفية فكر تعادلي يوازن بين الأصول والواقع والتاريخ، فهي لا تعتبر الإنسان مصدر الحقيقة أو المعرفة، لأن الحقيقة مطلقة والإنسان نسبي. ويضيف الباحث بأن فصل الإنسان إلى شق مادي وآخر روحي بهذه الطريقة أمر متعسف وصعب القبول وأن الإسلاميين، من سلفيين وغيرهم لم يستطيعوا مواجهة حقيقة انهم أمام حضارة مادية بحتة، وأن هذا القصور هو السبب في العديد من الانعكاسات والأزمات.

وفي ضوء ما تقدم يرى الباحث، ختامًا، أن السلفية قد وصلت إلى طريق مسدود لأنها توقفت عن إلقاء الأسئلة بقصد الوصول إلى معرفة اكتشافية تعمل على مستوى النص والواقع. والسؤال الأخير: هل تستطيع السلفية القيام بثورة ثقافية، أو تدشين ما يمكن تسميته لاهوت تحرير إسلامي، على غرار ما حدث في امريكا اللاتينية؟

وقد عقب على ورقة الدكتور حيدر الدكتور إسماعيل الشطي فأشار إلى أن البحث لم يلتزم بالمطلوب كما نصت عليه الورقة التعريفية للندوة، إذ كان المطلوب هو «تقييم التيارات الرئيسية في الفكر العربي خلال فترة نصف القرن الأخير تقييما نقديًا يلقى الضوء على منطلقات الاتجاهات الرئيسية في الفكر العربي المعاصر وإنجازاتها وأوجه إخفاقها»، غير أن البحث لم يلتزم بالفترة الزمنية المشار إليها كما غانت الورقة، من وجهة نظر المعقب، من غياب التحديد الدقيق للمفاهيم، وسقطت، إلى ذلك، في الاختزال والتسطيح وتغافل الالتفات إلى التنوع الكبير الذي حفلت به تجليات الظاهر السلفية في الفترة التاريخية من بداية الخمسينات حتى اليوم.

وتقدم الدكتور فهمي جدعان، عميد كلية الآداب بجامعة البنات في الأردن، بورقة بعنوان «السلفية حدودها وتحولاتها»، وهي ورقة مثلت البحث الثاني في المحور الأول للندوة وفيها يشير الباحث إلى أن النظرة المدققة للمعطيات التاريخية والوقائع الحديثة والمعاصرة تؤدي بنا إلى إقامة تمايزات واضحة بين النزعات أو التيارات أو الحركات التي يمكن خرطها تحت مسمى «السلفية»، فالحقيقة أن هناك سلفيات، لا سلفية واحدة. وإن أكثر أشكال «السلفية» بروزا وتجسيدا للتجربة التاريخية الإسلامية - أي ما يمكن تسميته بـ «السلفية التاريخية» أو الكلاسيكية - هي تلك التي ربط أصحابها أنفسهم منذ مطلع القرن الثالث الهجري - بالسلف الصالح وعقيدة السلف، والرائد الأكبر لهذا الشكل هو أحمد بن حنبل.

وبعد عرضه للسمات الرئيسية للنسق الفكري السلفي عند الإمام أحمد وعند الطحاوي، الممثل الحقيقي للسلفية الكلاسيكية من وجهة نظر د. جدعان، ثم عرضه لاعمال ابن تيمية الذي تبلغ «السلفية التاريخية مع كتاباته أوج نضجها

واكتمالها ويتخذ المتهج معه صورته البينة التي حددت الطريق لكل السلفيين من بعده» يخلص الباحث إلى اجمال السمات الرئيسية للسلفية التاريخية. وينتقل في الجزء الثاني من بحثه إلى الأشكال المحدثة والمعاصرة من الفكر السلفي مشيرًا إلى أن عقود هذا القرن شهدت شكلين من أشكال التوجه السلفي. الأول هو «السلفية المجددة»، والثاني هو «السلفية المتعالية المباشرة»، ويمثل النزوع الأول جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ورشيد رضا، وأن كان الأخير أقرب إلى السلفية التاريخية منه إلى السلفية المجددة. كما يمثل النزوع الثاني القرضاوي وسيد قطب والامتدادات الحركية للجماعات الراهنة.

وفي القسم الأخير من البحث يستعرض الدكتور جدعان معالم السلفية المجددة عند حسن البنا وعبدالقادر عودة قبل أن يتناول بالتحليل التحول الكبير في العمل الحركي الإسلامي عندما جنح سيد قطب إلى منهج جديد يقوم على دور «الفئة الممتازة» في إحداث عملية التغيير وضرورة إنفاذ مبدأ «الحاكمية». وفي ختام البحث يخلص الباحث إلى جملة من التقديرات يمكن إيجازها فيما يلي: أن السلفية سلفيات، وهي ثلاث على الأقل: سلفية تاريخية، وسلفية مجددة وسلفية متعالية مباشرة. وتتفاوت تفاوتًا بيِّنًا درجة ارتباط هذه السلفيات بالواقع المعاش، فالذي يلوح هو أن السلفية التاريخية لا تجد رجعًا قويًا في الآفاق الروحية والمادية لمسلمي هذا العصر، أما السلفية المتعالية المباشرة فقد حرمت نفسها بما اختارته من فعل قتالي من كل الأسباب التي تجعل حياتها في الواقع ممكنة. ورأى الباحث في النهاية أن من واجب جميع التيارات غير السلفية أن ترجع البصر في الحالة السلفية برمتها.

وقد عقب الدكتور رضوان السيد على ورقة د. جدعان مناقشا في البداية التقسيمات التي انطلق منها الباحث في نظرته للاتجاهات السلفية ملاحظا أن السلفية باحيائيتها البارزة هي نزعة ثورية في الأساس تقوم على فهم شبه لفظي للنص المقدس في جوانبه العقائدية والرمزية والشعائرية وذلك لا ينطبق على جمال الدين الأفغاني، الذي وإن ذكر السلف الصالح، إلا أن رؤيته للدين قد سادتها نزعة فلسفية غلابة كما هو ظاهر في مؤلفاته، أما السلفية عنده فقد كانت تحشيدية خطابية لجمع الناس حول برنامجه.

كما أن جيل محمد عبده ليسوا سلفيين وإن ذكروا السلف، لغلبة العقلانية الاصلاحية والتوفيقية على مقارباتهم وعلاقاتهم بالعالم والعصر.

وفي معرض تتبعه لتحولات الظاهرة الدينية المعاصرة في العالم العربي لاحظ الدكتور رضوان السيد أن نهج التأصيل (العودة للأصول المأمونة المضمونة) الذي بدأه رشيد رضا على سعة، والذي استخدمه المودودي والندوي وسيد قطب عنى عودة مباشرة لاستنطاق القرآن وسط بيئة تخلو من الأدوات والآليات المساعدة فلما جاءت النصوص السلفية مع القرضاوي وشبان الأخوان في كتابات السبعينات، ازداد المجال ضيقا وقطيعة وشرذمة، وتحول الأمر إلي إبراز الطهورية ورفض الآخر الديني والثقافي والإنساني والسياسي.

وفي الجلسة المسائية ضمن جلسات اليوم الأول للندوة قدم الدكتور على الدين هلال ورقة بعنوان «أزمة الفكر الليبرالي العربي» وقدم الدكتور محمد جابر الأنصاري ورقة بعنوان «النهج التوفيقي. إشكالية اللا حسم في الفكر والواقع.

وفي ورقته حول الليبرالية العربية تتبع الدكتور هلال الجذور الاجتماعية والفكرية التي آذنت بظهور الأفكار الليبرالية في السياق الأوربي، وأشار إلى أن هذا الظهور قد ارتبط منذ البداية بتطور النظام الرأسمالي ونوازع تحرير

حقوق الطبقة البرجوازية الصاعدة فيه، وأن تزاوجًا تاريخيًا بين الليبرالية والديمقراطية قد أفضى إلى بلورة تعبير «الديمقراطية الليبرالية» رغم أن الليبرالية - في مفهومها الأصلي - لا تعني الديمقراطية من وجهة نظر الباحث.

وتتبعت الورقة مجريات استقبال الأفكار الليبرالية في الوطن العربي منذ القرن التاسع عشر، وخصوصا نصفه الثاني، ليتوقف الباحث عند لحظة رفاعة رافع الطهطاوي (١٨٠١ - ١٨٧٣ م) ولحظة خير الدين التونسي (١٨١٠ - ١٨٩٩م) ثم لحظة أحمد لطفي السيد (١٨٧٢ - ١٩٦٣م) وصولا إلى قاسم أمين وصدقي الزهاوي وعلي عبدالرازق وطه حسين ومجموعة أخرى من المفكرين الذين تبنوا بعض الأفكار الليبرالية.

أن الباحث بعد أن يفرغ من التقصيات التاريخية يتصدى في ورقته لاشكاليات الفكر الليبرالي الديمقراطي في الوطن العربي ملاحظًا أن هذا الفكر مرّ بدورة كاملة في سياق تطور البلاد العربية في القرن العشرين وأنه قد بدأ جذعًا مرتبطًا بالكفاح وحركات الاستقلال الوطني ثم انحسر وتراجع مع قيام نظم مختلفة عرفت البيروقراطية التسلطية وسيادة التوجه الايديولوجي في أجهزتها ومؤسساتها. فكيف نفهم هذه الدورة التاريخية التي استغرقت قرابة قرن من الزمان؟ ولماذا دخلت الخبرة الليبرالية العربية الأولى في طريق مسدود؟ وما هو المستقبل؟

منهجيا يرى الباحث أن علينا أولا أن نحدد مجموعة المفكرين الذين ينبغي اخضاع اسهاماتهم الفكرية للمقاربة إذا أردنا التقدم خطوة في طريق التعامل مع الأسئلة السابقة. ثم أن علينا، كما يرى، مراعاة شروط الكتابة والتعبير عن الفكر الليبرالي في الساحة العربية من منطلق أن معظم الأدبيات في هذا الصدد إنما نشرت في مجلات وصحف سيارة تتدخل في تقييد قدرة المؤلف وطوابع طرحه.

واخذا لهاتين المسألتين بعين الاعتبار، يشير الدكتور علي الدين هلال إلى عدد من المشاكل التي ارتبطت بالفكر الليبرالي في مساقه العربي ومنها: غياب نسق الثقافة السياسية ونمط المعتقد المناسب لتطور الفكر الليبرالي، فقد اثارت المجتمعات العربية نقاشات عارمة حول طبيعة السلطة ومصدرها، وحدود الانتماء السياسي وأساسه، وأسس التشريع في المجتمع.

ولم تكن هذه النقاشات، كما تنبه الورقة، ذات طبيعة فكرية وحسب بل مست الفئات والمؤسسات الاجتماعية القائمة ومصالحها.

ومن جهة أخرى نجمت مشاكل عديدة في التعامل مع الأفكار الليبرالية بسبب تداعيات الحياة السياسية في أغلب البلاد العربية وما تركته من آثار سلبية.

الدكتور عبدالخالق عبدالله عقب على ورقة الدكتور علي الدين هلال معتبرًا إياها ورقة ثلاثية المضمون يقع الجزء الأول منها في إطار مباحث الفكر السياسي بينما يقع الثاني منها للبحث في التاريخ الفكري العربي ويأتي الجزء الثالث والأخير ليناقش اشكالية الفكر الليبرالي في الوطن العربي عبر بحث في الواقع الفكري والسياسي العربي.

وإذا كان الباحث قد عرض لمسببات راهنة تدعو للتفاؤل بانتعاش مستقبلي لليبرالية العربية وعوامل أخرى تهدد هذه لليبرالية فإن المعقب ينطلق من أن الفرص المتاحة لنجاح الليبرالية هي أكثر من المخاطر التي ربما تهددها في هذه اللحظات.

لقد عاد الخطاب الليبرالي ليستأنف بناء مشروعه السياسي والفكري في ظل حصول تحول مهم في الوعي الليبرالي العربي كما يرى الدكتور عبدالخالق، وقد أصبحت الأفكار الليبرالية القاسم المشترك لمعظم التيارات السياسية والفكرية العربية المعاصرة بل إن هذا العصر هو عصر الليبرالية وأن المستقبل لهو لليبرالية على ما يؤكد المعقب، بالكثير من الحماس، في خاتمة ورقته.

الدكتور محمد جابر الانصاري انطلق في ورقته «المنهج التوفيقي، اشكالية اللا حسم في الفكر والواقع» من الاشارة إلى الاتجاه الوسطي في الفكر العربي الحديث بوصفه التيار المطابق للموقف التوفيقي على خارطة هذا الفكر. وهي ملاحظة مبنية على أن أي موقف سلفي لابد أن يتوافق مع ضرورات الواقع الحضاري والعلمي والتقني والتنظيمي المعاصر، ولابد له بالتالي من مقاربات وآليات توفيقية، بشكل أو بآخر. كما ان أي اتجاه تحديثي مهما بلغت درجة حداثته لا يستطيع اغفال جميع عناصر التراث في الحياة العربية ولابد له من مقاربات توفيقية مماثلة للتعاطي مع معطيات الواقع.

يرتب الباحث على ذلك ان الظاهرة التوفيقية في الفكر والواقع العربيين والاسلاميين لا تنحصر في اتجاه فكري بعينه وانها أوسع وأخطر مما تتبدى في ظاهر الخريطة الفكرية. كما ان هذه التوفيقية لا تتبدى بوصفها مجرد حيلة ذهنية عارضة يلجأ إليها الفكر العربي وإنما لها جذورها التراثية العميقة في التكوين العربي كما ان لها مبرراتها العملية والموضوعية في واقع هذه المنطقة المتوسطة من العالم.

ان التوفيق بين الثنائيات خاصية مميزة للفكر العربي بين أفكار الأمم كما يرى الباحث، بل ان الحضارة العربية الاسلامية هي أول مشروع توفيقي عالمي بالغ الضخامة والامتداد، كما ان «الوسطية» من أبرز خصائص التصور الاسلامي للوجود. ومن منظور خارجي فإن «الأوسطية» و«المتوسطية» مؤشرات لنظرات معينة تجاه «أوسطية» المنطقة العربية و«متوسطيتها».

وبالرغم من تجذر هذا الإرث التوفيقي في كافة المراحل والمستويات إلا أن جواذب وتعارضات جديدة تستبد بالإنسان العربي اليوم وتجعل قدره الماثل ان يكون كالعنكبوت الذي ينسج حول ذاته شبكة من النسيج التوفيقي المتعدد الخيوط والبطانات والألوان، وذلك لحماية تلك الذات من التفكك والتحلل والضياع. والممارسة هنا تصبح مهددة بنوع من التوفيقية المسطحة التي تحول دون اختراق هذه التعارضات والجدليات أو انها تضع مظلتها التصالحية الملتبسة فتمارس دورًا ضد امكانات الاختلاف والتباين. هكذا تبقى التوفيقية المحدثة - بامتياز - ايديولوجية لحالة اللاحسم وعدم القدرة عليه بين الاضداد والنقائض في الحياة العربية المعاصرة وما يحيط بها من واقع اقليمي ودولي. وهكذا ينقسم المجتمع العربي إلى قسمين متصارعين واضحين ومحددين، قسم ينزع للعلمنة، وقسم يريد العودة إلى الدين. والظاهرة الانفصامية تتمثل في أن قسما لا يستهان به من الذين يسلكون سلوكا علمانيًا عصريا - وأحيانا اباحيا - في حياتهم اليومية سرًا أو جهرًا، هم الذين يطالبون في الوقت ذاته بالعودة إلى إحياء الشرع وتطبيقه، ولوتم ذلك لكانوا هم أول المعاقبين بأحكامه.

على ضوء هذه الأزمة المستعصية، يتساءل الباحث أخيراً، ماذا لو قرر العربي المعاصر كسر طوق هاتين القوتين الطاغيتين وخرج من ورطة التوفيق بينهما، وأنهى حالة استلابه بالعودة إلى براءة الذات الحرة وفطرتها بمنأى عن

اغلال الموروث والمقتبس معا؟

عقب الدكتور ناصيف نصار على ورقة الدكتور محمد جابر الانصاري مسجلا بعض الملاحظات في سياق موضوع البحث منها ان أعمال هذه الندوة تقوم على أساس ان المعاصر يمتد عبر النصف الثاني من القرن العشرين الا أن الباحث لا يعير العقود الثلاثة الأخيرة اهتماما كبيراً في بحثه، كما ان التوفيقية، فيما يراه المعقب، موقف ومنهج وليست اتجاهًا وإذا اعتبرنا الشروط التي يراها د. الانصاري خلف الظاهرة التوفيفية وحولها في الفكر العربي الحديث والمعاصر، وحصرنا النظر في كيفية بحثه للتخلص منها فإننا نجد أنفسنا مدفوعين إلى الاقتناع بأن التخلص منها غير ممكن، إلا ان رفضها مهمة مطروحة على الانسان العربي المعاصر، وذلك بالتعامل الجدلي الحر والمفتوح بين التعارضات المختلفة .

ويلاحظ المعقب ان مفهوم الذات الحرة يحتل مكانة مركزية في رؤية الدكتور الأنصاري للمشكلة، ولكن ماهي الذات الحرة التي تزيل عن العربي المعاصر الغربة والاستلاب؟ انها الذات الحرة البريئة والفطرية كما يقرأ الدكتور نصار في ورقة د. الانصاري. ولكن هل يعرف الانسان العربي المعاصر حالة بريئة من الغرب ومن التراث؟ أليس التفكير في العودة إلى براءة الذات الحرة نوعا من حنين إلى طفولية تبدو عبر اللاوعي، حالة غير محكومة بالتمزق والصدمة والأغلال وخطايا الوجود؟ وهل يوجد في التاريخ شيء يمكن أن يوصف بأنه براءة تاريخية؟ يجيب المعقب بالقول: ان التاريخ هو مجال التعين والالتزام عن طريق التكوين الثقافي. فلا محل فيه لبراءة الذات الحرة. والعربي المعاصر، من حيث هو موجود تاريخي حي، يتكون ويولد وينشأ ويعيش في انتماء إلى نسيج اجتماعي متعدد المستويات مطبوع بشبكة هائلة من العلاقات الجدلية بينها جدلية الغرب والتراث. ومنطوٍ على مجموعة هائلة من المشكلات التي ليست بالضرورة راجعة إلى الغرب أو إلى التراث.

واختتم المعقب تعليقه على البحث بقوله: ان نقد الانصاري للتوفيقية يسير في الاتجاه الصحيح. فهو يدرك، ولو بصورة ضمنية، ان التوفيقية لا تخرج في العمق عن الاتباعية، بل هي تضيف إليها وهماً بالتحرر منها، غير انه لا يستفيد من النقد الذي مارسه الفكر العربي المعاصر في العقود الثلاثة الأخيرة للتوفيقية نفسها.

الاستاذ على حرب شارك في الندوة عبر ورقة عنوانها العربي بين اسمه وحقيقته. أو نقد العقل الوحدي. وفيها يذهب إلى القول بأن مأزق المشروع القومي لا يكمن في عوائقة الخارجية وانما يكمن في الفكر نفسه وفي عوائقة الذاتية التي حالت دون تحول المقولات إلى تجارب ممكنة. ويشرع الباحث في تناوله بعد ذلك من خلال تفكيك مقولات الوحدة لتعرية البداهات التي ينبنى عليها الفكر القومي ويحجبها. وهي مقولة ماورائية، من وجهة نظر حرب، تتجلى في الاعتقاد بوجود هوية قومية هي روح مطلقة سارية في كل فرد، أو ذات مثالية تتعالى على الأحداث والتجارب والاختلافات، ان هذا الشكل الماورائي يتحول في الفكر القومي إلى مركب فكري تتداخل فيه الأوهام المثالية مع الممارسات التقديسية والقفزات الخرافية فوق الواقع. ونحن هنا، إزاء نمط من التفكير يشدنا إلى الوراء، بدلا من أن يتوجه بنا إلى الحاضر والراهن أو المستقبل، إذ الحقيقة هي هنا ما سبق وجوده، لا ما ينبغي إقتراحه من إمكانيات أو صنعه من عوالم. ولذا فالتركيز يتم على المسبق والمنجز والمتحقق، لا على مايمكن خلقه وإنجازه أواستكشافه. ويعرض الباحث لبعض سمات الفكر القومي المؤسس على المرجعية السابقة فيشير إلى انعدام قيمة الفرد وفاعليته لحساب مصلحة الأمة ووحدتها. وإلى قفز هذا الفكر فوق الأحداث ونفيه للمتغيرات، اضافة إلى وقوعه تحت سطوة العماء

المعرفي بانشداده إلى متصورات المحاكاة والمساواة والمطابقة التي تبعد امكان الاختلاف والمغايرة. كما يشير إلى وعي أستلابي يخترق الفكر القومي على الصعيد الخُلُقي كما يتجسد ذلك في الشعور بالفقد والحرمان إزاء الهدف الذي هو التئام الهوية. وأخيرا فإن نمط الفكر القومي هو نقيض الفكر الديمقراطي بما أنتجه من أسطورة الفرد البطل المخلّص والقائد الملهم.

ان هذه الآليات ينظمها منطق واحد اختزالي تبسيطي مغلق كما يقرر الباحث. وهو منطق يخفي ألغامه التي تتفجر اختلافات ونزاعات تمزق ما هو واحد أو متعدد في الأصل.

ان العمل الوحدوي، في رؤية الباحث، يتطلب التمرس بمنطق آخر، من سماته وآلياته: انفتاحه على الأحداث والمساهمة في صوغ المجريات من خلال الاعتراف بالاختلاف الواقع، والادارة الماهرة للعلاقة بالآخر على أساس المحاورة والمفاوضة، والاحتفاء بالتنوع والتعدد والتجاور والتشارك، ثم العمل على ان يكون المنطق الحاكم للممارسة منطق تحويلي لا تطبيقي، يقوم على الانخراط في تجارب وجودية غنية وأصيلة يعاد معها تركيب الواقع بقدر ما يعاد ابتكار الأفكار وتعديل المقاصد والأهداف.

وقد عقب على الورقة الدكتور عبدالمالك خلف التميمي فرأى أن الباحث ينتقي مقولات فلسفية صوفية مثالية للفكر القومي طرحها، كما يرى المعقب، لاثبات فرضيته في تفكك الفكرة القومية، وما طرح ليس بالضرورة ممثلاً لحقيقة الفكر القومي العربي أو خلاصة لذلك الفكر. ان الفكر القومي العربي يتفرد بخصوصية تميزه عن الفكر القومي لدى الآخرين كونه ولد وترعرع في بيئة معينة أثرت فيه تجاربها وواقعها الاجتماعي والاقتصادي، لكن ذلك لا يعني أن تلك الخصوصية قد أوجدت فكراً قوميا غير نافع ينبغي نسفه.

ويتصدى المعقب لبعض السمات التي أوردها الباحث بوصفها سمات مميزة للفكر القومي فيقول: كيف نحكم على فكر بدأ إحيائه قبل قرن من الزمان بأنه نقيض للفكر الديمقراطي بحجة أنه انتج اسطورة الفرد البطل وهل اسطورة الفرد البطل خاصة بالفكر القومي العربي؟ وهل هذا هو منطق التاريخ أم أن هناك تجارب تاريخية على العكس مما ذهب إليه الباحث؟

ويخلص المعقب إلى أن هناك خلطاً واضحاً لدى الباحث بين الفكرة النظرية وبين الممارسة العلمية للفكرة في مرحلة تاريخية معينة فرضتها ظروف مجتمع عربي يغرق في العشائرية والطائفية والعنصرية بيد أنها لا تعبر أبداً عن الفكر القومي الوحدوي التقدمي. وباعتقاد المعقب ان الخطوة الاولى المطلوبة هي نقد الممارسة القومية العربية التي لم تبدأ فعليا بعد، اما طرح الاستاذ الباحث فإنه يقترب كثيراً من نسف ذلك الفكر دون طرح البديل المقنع.

وبعنوان اشكالية النخبة والجماهير في الفكر العربي المعاصر قدم الدكتور تركي الحمد ورقة استهلها بالتساؤل: عن أي نخبوية نتحدث؟ وهو يدقق مفاهيمه في هذا الصدد بالقول: ان النخبوية المتحدث عنها هي موقف ذهني وليست تياراً فكريا لفرد أو جماعة تجاه المجتمع الذي نعيش فيه والقضايا التي نتعامل معها. انها موقف هذا الفرد أو تلك الجماعة من المجتمع وقضاياه، وقد لا يكون هذا الموقف معبراً عن واقع موضوعي، كما في حالة نظريات النخبة أو الصفوة، بل قد يكون موقفا ذاتياً في أغلب الأحوال. وهو موقف يدفع بصاحبه إلى التعامل بوصاية فوقية مع كل القضايا التي يتعرض لها. النخبوية هنا تعني الوصاية، واعتقاد صاحبها بامتلاك الحقيقة المطلقة التي من خلالها يملك الحق في النفي

المطلق أو الإثبات المطلق.

وعلى الرغم من أن الباحث يلتفت إلى أن هذا الدور التقليدي للمثقف في علاقته بالجماهير، أي دور الوصاية وامتلاك الحقيقة ليس قاصرا على المثقف العربي إلا انه يلاحظ ان المثقف العربي أشد اخلاصا لهذا الدور من غيره، فالمثقف الغربي، مثلا، يحني رأسه للأحداث ويعيد حساباته مع نفسه عندما تلوح متغيرات بخلاف المثقف العربي الذي ينغلق على دائرته دائما.

وفي معرض تحليل طبيعة السيرورة الاجتماعية التي تبزغ فيها إشكالية النخبة يحدد الباحث ثلاثة أركان رئيسة تتدخل في طبيعة التفاعل الاجتماعي الذي يفرز هذه الاشكالية وهي: المثقف، السلطة، والمجتمع. وكل ركن من هذه الأركان الثلاثة يمتلك نظامه الفكري وتبدو أنظمة الفكر هذه، في حالتنا العربية المعاصرة، متناقضة أشد التناقض. ولكن امكانية حل الاشكالية تظل قائمة، والباحث يراها من خلال مأسسة الحياة السياسة والاجتماعية في المجتمعات العربية. ان المأزق الأساس في مسار الثقافة العربية، من وجهة نظر الباحث، هو وقوع المشتغلين بالثقافة بين قطبين هما النخبوية المتعالية والتأدلج الفج. والخروج من هذا المأزق يستلزم أول ما يستلزم معرفة المثقف بموقعه في المجتمع دون فرضيات أو أوهام. فالمشتغل بالهم الثقافي هو جزء من المجتمع وليس وصياً عليه، وتبقى المسألة، في النهاية، منوطة بقدرة المثقف على التحرر من نفسه قبل تحرير الآخرين.

وقدم الدكتور محمد السيد سعيد ورقة بعنوان المواقف الفكرية نحو التحولات الاقتصادية الاجتماعية في العالم العربي. استهدف من خلالها الإلمام ببعض أسباب عجز الفكر الاقتصادي والاجتماعي العربي عن تطوير الوعي كجزء من عملية نسج ثقافة جديدة، والباحث هنا يحلل ويقترح بعض الموجهات الكبرى لتطور فكر اقتصادي اجتماعي عربي بديل ويلاحظ بأن المجتمعات العربية تشترك في طائفة من السمات الشكلية للتحولات التي تتم في تكوينها الاقتصادي – الاجتماعي ومنها: تطبيق حزمة الاصلاحات المقترحة من جانب المؤسسات الاقتصادية الدولية، وعلى رأسها صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي للانشاء والتعمير، والنوادي الاقتصادية الدولية. والتأخير والتذبذب الزمني في تطبيق الاصلاحات المحافظة والليبرالية التقليدية. وتطورية ولاثورية الاصلاحات الليبرالية التي تعد الأقل ثورية بين جميع مناطق العالم الأخرى وخاصة من منظور نتائجها الهيكلية فيما يتعلق بدور الدولة المباشر في الملكية والادارة بالمقارنة مع دور القطاع الخاص. ويضيف الباحث إلى ذلك فوضوية الحياة الاقتصادية وتضارب تشريعاتها وانقسام سياساتها، فضلا عن تدهور توزيع الدخل في المجتمعات العربية.

ويخلص الباحث إلى ان الفكر الاقتصادي العربي الحديث لم يتطور تطوراً مستقلا يفضي إلى ترسيخ تقاليد نظرية أو بحثية ثرية. وبالتالي لم يملك هذا الفكر تراثا له جاذبية وذخيرة معرفية وتجريبية ذات شأن في توجيه الممارسة العلمية، وفي هذا السياق تبدت بعض محاولات لاستثمار أفكار مدرسة التبعية أو المدرسة الليبرالية، إلا ان الاجتهادات المنطلقة من الخط الأول غلب عليها الربط الميكانيكي والآليات الحتمية ذات الاتجاه الواحد التي ترى ان كل ارتباط بين الاقتصاديات العربية والسوق الرأسمالي العالمي لابد أن يؤدي بالضرورة إلى الاستغلال والتخلف ومن ثم يجب رفضه بكل قوة. اما على الخط الآخر فقد عانت التمثلات العربية من الانتقائية والاستناد إلى مقولات مبعثرة هنا وهناك سواءً في النظرية الكينزية أو في الكلاسيكية والكلاسيكية الجديدة ولم تفض الجهود على هذا الخط إلى ما هو أفضل من جهود مدرسة التبعية.

ويطرح الباحث في خاتمة البحث مجموعة من الآليات التي يمكن أن يتضمنها أي تخطيط ومنها: تحفز التطور التكنولوجي، وتسهيل تدفق المعلومات ونشرها، وابداع أوعية تنظيمية مناسبة لتحسين فرص النمو بين المناطق الجغرافية - الاجتماعية والفروع والقطاعات المختلفة من الاقتصاد، واخيراً تسهيل انتقال التجديدات التكنولوجية والتنظيمية إلى كافة مستويات وأوعية النشاط الاقتصادي.

وقد عقب على ورقة الدكتور محمد السيد سعيد الدكتور باقر سلمان النجار مسجلاً بعض الملاحظات على علاقة مسمى الورقة بمضمونها وعلى قراءة الباحث لبعض التحولات في المنطقة العربية. ملاحظا ان مضمون ما قدمه الباحث لا ينضبط تحت العنوان المقترح من الجهات المنظمة للندوة وهو «التحولات الاقتصادية والاجتماعية وانعكاساتها الفكرية»، كما ان بعض الفقرات الواردة في الدراسة مفتقدة للدقة ونازعة نحو التعميم، فحالات المعالجة الاقتصادية لعمليات الاصلاح الاقتصادي تنطبق على دول الشمال العربي وليس الجنوب أو الجنوب الشرقي، كما ان القول بقيام نظم رأسمالية عربية تقليدية متأثرة ببعض المحرمات الدينية قد لا يشمل كل أقطار مجلس التعاون. فضلا عن ان معالجات عديدة في الورقة بدت أقرب إلى الحالة المصرية أو منطلقة منها على نحو تعميمي يحتاج إلى اعادة النظر.

وفي قراءة مواكبة للورقة المطروحة يقدم المعقب ملاحظات حول بعض التحولات في المنطقة العربية، فيتناول البروز القومي والمؤثر للدول العربية النفطية وتحديدا المملكة العربية السعودية. ويعرج على الانقسامات الواضحة التي تعرضت لها التيارات السياسية والفكرية العربية، منوهاً إلى أن واحدا من أهم التحولات التي أصابت الساحة الفكرية والسياسية العربية يتمثل في التعاظم الهائل في قوة جماعات الاسلام السياسي على نحو جعل منها سلطة رقابية علي خطاب العامة والدولة على السواء.

ويشير المعقب، أخيراً، إلى أن محاولات التحديث السياسي التي شهدتها بعض أقطار المنطقة العربية قد اثارت بعض الجدل بين مختلف التيارات الفكرية العربية حول مفهوم الديمقراطية من منطلق الانحياز لمفهوم الشورى وممارساتها ووعي السلطة السياسية بها.

الباحث محمود أمين العالم قدم ورقة عنوانها «الفكر العربي بين النظرية والتطبيق» بدأها بتحديد مفهوم الفكر بوصفه نتاج الخبرة والتجربة والمعايشة الحية المستخلصة من الواقع. وعلى هذا الأساس شرع في استعراض نقده لتجليات الفكر العربي عند أبرز المفكرين المعاصرين ويذكر من بينهم زكي نجيب محمود وعبدالحميد إبراهيم ومحمد جابر الانصاري ومحمد عابد الجابري وعبدالله العروي وسيد قطب ومهدي عامل. وفي تقدير الباحث انه اذا كانت الرؤية التوفيقية عند كل من زكي نجيب محمود وعبدالحميد إبراهيم يغلب عليها الطابع الوضعي التحليلي التشخيصي، فإن رؤية الانصاري تقترب من الطابع الذاتي الجدلي المتطلع لتجاوز هذه التوفيقية أما رؤية الجابري فهي تجمع بين بعض خبرات التراث ومستجدات العصر بانفتاح على أسئلة العقل والنقد، ويجيء العروى ليقدم، من وجهة نظر الباحث، معالم تقترب من النسق النظري العلمي المتسق والمرتبط بهم الفعل التغييري المتجاوز للواقع السائد، وعلى الضد تماما تكشف كتابات سيد قطب، عبر قراءة محمود أمين العالم، عن غياب أي مرجعية للواقع الموضوعي النسبي، كما ان جهود مهدي عامل، العميقة والمتسقة، يغلب عليها في التحليل الأخير طابع التجريد البنيوي الأقرب إلى الخصوصية اللبنانية.

بعد ذلك يقرأ الباحث فكر الأنظمة العربية. ويلاحظ ان المنظومة الفكرية للأنظمة السياسية العربية أقرب إلى الخطابات الايديولوجية منها إلى المنظومة الفكرية التي يمكن أن نطلق عيها صفة النظرية، وانه برغم مايبذله بعض المفكرين العرب من اجتهادات تجديدية جادة فإن الفكر العربي السائد بشكل عام سواء في منظومته الفكرية السلطوية أو في الاجتهادات الفكرية المعارضة يتسم بالهشاشة النظرية التي لا تتيح الامتلاك المعرفي لحقائق الواقع وضروراته ومستجداته واحتياجات حركته المستقبلية، ولهذا فهو أقرب إلى تكريس الواقع القائم واعادة انتاجه. والباحث يرى ان الخلاص من اشكالية الفكر العربي بين النظرية والتطبيق يكمن في تنمية الفكر النظري العقلاني واشاعته وتعميقه بمختلف الوسائل، مع الأخذ بالاعتبار وضع استراتيجيات التغيير في مسارين متواكبين يختص الأول منها بالتغيير التنموي الشامل أما المسار الثاني فهو يختص بالعامل الانساني الذي بدونه لا سبيل إلى تحقيق هذا التغيير، والباحث يدعو في هذا الصدد إلى ربط تجديد الفكر بالمشاركة الفاعلة للكتل الجماهيرية الشعبية في مختلف جوانب الشأن القومي.

عقب على ورقة محمود أمين العالم الاستاذ اياد مدني مستهلاً تعقيبه بابداء الاعجاب بالورقة وببصمات صاحبها الواضحة في الفكر العربي ودوره في الفكر السياسي.

ثم عرض لملاحظات على الباحث منها عدم العناية الكافية بإبراز سمات التنوع والحيوية في الفكر العربي، مشيراً إلى تغافل البحث دور بعض المفكرين من أصحاب الاتجاهات التوفيقية الرامية إلى تجاوز الثنائيات وكما إلى تجاهل الباحث تجارب الحركات الاسلامية الراديكالية في مقاربة مشكلات واقع المجتمعات العربية. واضاف المعقب بأن السياق الانشائي في بعض طروحات الورقة قد أمَّن للباحث فرصا للقفز على مفاصل حيوية وللنكوص عن تحليل طبيعة الخطاب الايدلوجي الذي تصوغه بعض الاتجاهات الفكرية المدروسة. ثم اختتم ملاحظاته بالتأكيد على عمومية الطرح في ورقة محمود أمين العالم، وأن هذه العمومية حالت دون اتاحة الفرصة للتحاور الحقيقي مع مجمل الافكار الواردة دون تفصيل مفردات خطاب الباحث وتوجهات أصحاب الاتجاهات الفكرية المعروضة.

هل الزمن العربي الذي نعيشه يماثل الزمن الغربي؟ بعبارة أخرى هل نعيش كعرب في نفس المناخ الذي يسيطر على الزمن الغربي بمشكلاته ومناهج تفكيره، أم أن الزمن العربي، نتيجة للفجوة التاريخية الكبيرة بيننا وبين الغرب زمن له خصوصية، ولا علاقة له بالزمن الغربي؟ مجموعة من تساؤلات المثقفين العرب يصدّر بها السيد ياسين ورقته المشاركة في الندوة بعنوان «الفكر العربي والزمن. أين نحن الآن من نهضة مطلع القرن»، وفي معرض الاجابة على التساؤلات يتصدى الباحث لما كتبه الدكتور هاشم صالح حول افتقاد الجدوى من تقديم انجازات الفكر الاوربي الحديث لقارىء عربي يعيش تفاوتاً تاريخيا يجعله اكثر معاصرة لديكارت منه لميشيل فوكو. وهو يقول: في تقديرنا ان ما يدعو إليه هاشم صالح من العودة الفكرية إلى الوراء ثلاثمائة عام، دعوة خطيرة لأنها تنطوي على أخطاء منهجية. ويضيف: لماذا نصوغ القضية وكأنه لا حل إلا بالرجوع إلى الوراء لدراسة مرحلة تأسيس الفكر الاوربي، أو بالاندفاع إلى الأمام وعرض وتحليل المنجزات الراهنه بغض النظر عن تاريخها؟ ألا يمكن بخيال فكري ابداعي تصور استراتيجية ثقافية تقوم على دراسة الحاضر؟ ترى هل هناك ما هو أفضل من المنهج المقارن لكي نستبصر بمشكلاتنا ولكي نواجه الأوهام الخاصة بتفرد الهوية والأساطير المتعلقه بسيادة العالمية؟.

في سبيل الوصول إلى مثل هذه الاستراتيجية يحدد الباحث ثلاث تيارات عميقة للتغيرات العالمية. الأول هو تيار

الاتصال المتبادل ويدخل بضمنه الاتصال المتزايد الالكتروني والفيزيقي بين الناس والجماعات والشركات والمنظمات، والتيار العميق الثاني هو ضغط الزمن فالعمر الزمني للأفكار والمفاهيم والاجراءات والمنظمات أصبح بالغ القصر، والتيار العميق الثالث يتصل بظاهرة تفكيك المؤسسات ويعني ذلك عكس الاتجاه الراسخ الذي تبلور عبر قرون والذي يتمثل في تركيز الانتاج والقوة لدي إدارة مركزية واحدة. ويربط الباحث بين هذه التيارات وفق تصور «رؤية العالم».

وبعد أن يتناول الباحث بعض الملامح الأساسية للمجتمع العالمي في القرن الحادي والعشرين يركز مقاربته على الثقافة العربية الراهنة بين الأزمة والانهيار ملاحظا وجود نظرتين تذهب الاولى منها إلى أن الثقافة العربية الراهنة تمر بأزمة شاملة وعميقة على حين لا تقنع الثانية بوصف الازمة بل ترى ان النظام الثقافي العربي قد انهار ودخل مرحلة النزع النهائي مع هزيمة يونيو ١٩٦٧، وانه قد سقط نهائيا بوقوع حرب الخليج عام ١٩٩٠. والباحث يعرض لكل نظرية من هاتين النظرتين متناولا إياها بالفحص والتدقيق من أجل أفساح الطريق أمام صياغة تصور مستقبلي لاتجاهات الثقافة العربية.

وفي ورقته المعنونة بـ.. «أبرز معالم الجدة في نهاية القرن العشرين» تناول الدكتور اسماعيل صبري عبدالله سياق نمو الرأسمالية العالمية وسيطرتها على العالم عبر قيام منظومات الشركات الكوكبية ثم عبر تراجع مكانة الدولة وسيادة ايديولوجية السوق. وأخيراً عبر الثورة المعرفية وارتباطها الجدلي بالتطوير الرأسمالي.

فعلى خلفية الرأسمالية القديمة تكلفت الشركات الرأسمالية الكبرى بعد الحربين الكونيتين بتوفير تكوين جديد قوامه اقتسام أسواق الكرة الأرضية كلها بين شركات عملاقة تستخدم آليات الاقتصاد، وتُعمل قانون داروين «البقاء للأصلح» الذي يحكم آليات السوق. وواقع الأمر، في هذه النقلة، كما يرى الباحث، هو ان الرأسمالية قد غيرت بنيتها من احتكارات قومية تنتمي إلى دولة محددة ومتخصصة في انتاج معين وتتمتع بسوق الامبراطورية التي تسيطر عليها تلك الدولة وتحرض على حماية تلك السوق إلى كائن غريب تماما هو الشركة الكوكبية global corporation.

ويتوقف الباحث عند سمات هذا النوع الجديد من النشاط الرأسمالي. فيصفه بالفخامة وتنوع الأنشطة والانتشار الجغرافي وتعبئة المدخرات العالمية وتعبئة الكفاءات. وهو يرى ان ظاهرة الشركات الكوكبية ماكانت لتوجد أصلا لولا أن الفئة العليا من الرأسمالية العالمية هي المحرك الأول والأقوى لهذه الظاهرة، وانها قد استفادت في ذلك من عوامل سهولة الاتصال والاعلام وظهور منظمات غير حكومية تنشط علي مستوى عالمي. وهو يلاحظ ان دور الدولة السيادي قد تقلص ازاء نفوذ هذه الشركات، وان الرأسمالية متعدية الجنسية قد تمكنت من الاستغناء إلى حد كبير عن بعض المهام الموكولة للدولة القومية منذ نشأتها. كما ان صعوبات كبيرة عكستها هذه الشركات على قدرة الحكومات في وضع وتنفيذ السياسة الاقتصادية الكلية التي تراها صالحة للاقتصاد القومي إذا لم تشاركها القوى المتمثلة في الشركات متعدية الجنسية التي تنتمي تاريخيا لها أو التي تعمل في أرضها مع وجود الادارة العليا في بلد آخر.

أمام هذه المتغيرات ينبه الباحث إلى ضرورة استيعاب أمرين. الأول انه ليس بوسع أي دولة، ولوكان ناتجها المحلي الاجمالي اكثر من خمس الناتج المحلي للعالم (الولايات المتحدة) أن تنسحب من عملية الكوكبة لتعيش في عزلة عنها. والثاني ان السلطة الاقتصادية على اقتصاد العالم لا تقابلها سلطة سياسية على نفس المستوى، وهنا يكمن الخطر الأساسي حتى على الكوكبة ذاتها.

وفي الجلسة الختامية لأعمال الندوة قدم الاستاذ جورج طرابيشي ورقة بعنوان الفكر العربي وجدلية التقدم والتأخر تحدث فيها عن تاريخ الفلسفة منذ البواكير اليونانية والاغريقية معرجًا على الاسهام العربي في تاريخ الفلسفة ومشيرا إلى الحملات الضارية التي تبنت الهجوم على الفلسفة العربية والاسلامية والجهود الرامية إلى اضطهاد كل محاولة للاشتغال بالفلسفة في التاريخ العربي. ونوه الاستاذ طرابيشي إلى أن الفلسفة برغم كل هذه الظروف غير المواتية قد استطاعت أن توجد لها مكانا بارزاً في خريطة العطاء الحضاري العربي طوال أربعة قرون.

وأشار الباحث إلى أن العديد من المستشرقين يؤكدون ان الحال في الاسلام مخالف للمجريات في المسيحية حيث احتضنت الأخيرة الفلسفة بينما لم تصادف المحاولات الفلسفية ترحيباً وتشجيعا في الوسط الاسلامي التاريخي. فهل كانت المسيحية هي قدر الفلسفة؟ يجيب الباحث من خلال تتبع القرون المسيحية الاولى ملاحظاً ان تاريخ المسيحية قد شهد اضطهادات متعددة حلت بالفلاسفة، وان المسيحية قد جندت كل قدراتها منذ بداية ظهورها لمخالفة الرؤية الفلسفية اليونانية لتعالي الألهة، فالمسيحية قامت على النبوة بخلاف المقترح اليوناني القائم على العقل، ثم استمر العداء والاختلاف حتى تحولت المسيحية إلى دين الدولة، ودخلت الكنيسة في صراع مع المذاهب والعقائد الاخرى. وأشار الباحث إلى أن المسيحية قد اصطدمت بالفلسفة حيث تحولت المسيحية إلي مسيحية أساقفة، وحوصر كل تراث المسيحية ولخص في نص واحد هو «قانون الايمان». اما بالنسبة للحضارة الاسلامية فقد كانت على العكس منفتحة على الفلسفة من خلال علماء الكلام الذين تولوا تفنيد حجج المتطرفين متيحين بذلك فرصة ذهبية للفلسفة كي تزدهروتسود. لكن تطورات لاحقة دفعت نحو تدهور الفلسفة وموت المحاولات الفلسفية في الوسط الاسلامي منذ القرن الخامس الهجري حيث تحول الاسلام إلى فرقة واحدة ومنطق واحد يرفض التحدي ويكفر من لا يعترف بالنص في دلالته الظاهرة والمباشرة، ومن هنا كان ظهور العقيدة المقننة، وفكرة الفرقة الناجية ، وسيطرة العيارين على مجريات الحياة العامة.

Preface by
The President of the University

It is with deep satisfaction that I witness the launching of the Journal of Human Sciences by the College of Arts, as a scholarly and referred periodical dedicated to serious research and rigorous analysis of social issues in the Arabian Gulf and the whole of the contemporary Arab World.

The Journal of Human Sciences is a considerable and praiseworthy effort by the College of Arts. It is an effort that I hope will greatly benefit the College of Arts and the University of Bahrain, and thus enhance higher learning in the whole of the Arabian Gulf region.

The University of Bahrain is well aware of the value of the human sciences in the shaping of convictions, comparison of visions and the analysis of phenomena - and thus in the humanizing of man and the deepening of social values, the preservation of national culture and cultural enrichment.

We hope that the publication of this journal will mark the start of a new era of scholarly production and activity in the college of arts, which in turn is bound to enhance the University and higher learning in Bahrain.

It is a very promising step in the right direction. We are looking forward to more.

Dr. Mohammed J.K. Alghatam
President of the University





Price

Bahrain 1 Dinar, Saudi Arabia 10 Riyals, Qatar 10 Riyals, Kuwait 1 Dinar, UAE 10 Dirhams, Oman 1 Riyal, Yemen 10 Riyals, Tunisia 1 Dinar, Algeria 10 Dinars, Morocco 15 Dirhams, Lybia 2 Dinars, Egypt 4 Pounds, Syria 50 Liras, Lebanon 1500 Liras, Jordan 750 Fils, Sudan 1 Pound

Subscription

Subscriptions should be sent to:
The Journal of Human Sciences
College of Arts - University of Bahrain, P.O. Box: 32038

Kindly accept my subscription as of the first issue for:

☐ **One Year** ☐ **Two Years** ☐ **Three Years**

Price for Individuals

Bahrain	o One Year	1 BD	o Two Years	2.5 BD	o Three Years	6 BD
Arab Countries	o One Year	1.5 BD	o Two Years	4 BD	o Three Years	7.5 BD
Other Countries	o One Year	7.5 SP	o Two Years	21 SP	o Three Years	51 SP

Price for Institutes

Bahrain and Arab Countries	One Year	5 BD	Two Years	15 BD	Three Years	40 BD
Other Countries	One Year	20 SP	Two Years	55 SP	Three Years	130 SP

Checks are payable to the order of the Journal of Human Sciences - College of Arts - University of Bahrain at the Bahraini Bank or a Bank Draft - Account No. (88500802) National Bank of Bahrain

Subscribers Name& Address:

Name .... Job ....

Address ....









Guidelines For Authors

In accordance with the following guidelines, the *Journal of Human Sciences* welcomes for publication research papers and specialized, academic studies in the areas of Linguistics, Literature, Comparative Criticism, Philosophy and Human Thought, Sociology, Geography, Education, Arts, Folklore, Anthropology and Archaeology.

I. General Guideslines

1. The *Journal* invites for publication previously unpublished original research papers and academic studies in all languages. A paper, once accepted for publication, may not be published in another journal without obtaining in advance the written consent of the Journal's editor-in-cheif.

2. The *Journal* also welcomes reviews, book reviews, commentaries and follow-up reports on conferences, seminars and other academic activities falling within its areas of interest. It also invites objective critiques of studies and opinions published on its own pages or in other journals and periodicals and similar scientific publications.

3. Thr *Journal* futher more invites abstracts of academic theses and dissertations for which degrees have been awarded provided the subject of such works is in the field of Human Sciences and the abstracts are prepared and submitted by the authors themselves.

4. All manuscripts submitted for publication must be accompanied by two abstracts in Arabic and English not exceeding 200 words for each.

5. All correspondence should be addressed to: Editor-in-Cheif,
Journal of Human Sciences
University of Bahrain
P.O. Box 32038
Fax 449655
BAHRAIN

II. Manuscripts

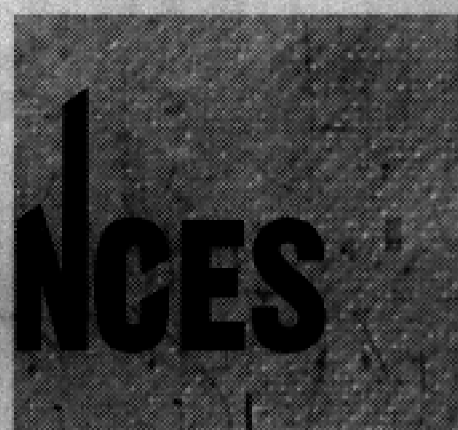
1. A research paper submitted for publication should not exceed 50 typewritten (or written in disk copy, IBM Compatibles) pages. It must be thoroughly revised and fit for publication. All pages of the manuscript should be consecutively numbered, charts, diagrams and illustrations should be similarly numbered.

2. Tables, pictures and illustrations must be provided on separate sheets. Each item must have its source and position in the body of the article clearly indicated at the bottom.

3. Authors of research papers should provide on a separate sheet of paper their names and place of work and, if applying for the first time, CV's outlining their academic careers. They must also







indicate whether the manuscript was submitted to a conference or seminar and that it was not published by the conference organisers. Sources of financial assistance, sponsorship by academic or non-academic institutions must also be clearly acknowledged.

4. Authors of research papers shall receive two copies of the issue containing their papers as well as 10 offprints of their articles. Authors of reviews, commentaries, reports and abstracts of theses and dissertations shall receive one copy of the number which prints their contributions.

III. Sources and References

1. All sources must be acknowledged in notes printed at the end of the article. Such notes must conform to the accepted conventions for citations and notes. A note should provide the name of the author, the title of the book or article, name of the periodical or publisher, the year and place of publication in the case of books; the volume, issue and page numbers in the case of articles published in periodicals :
   - **Arthur Mizener**, *The saddest story : A Biography of Ford Madox Ford* (New York : World, 1971) 265.

2. Research papers should have, in addition to the above-mentioned notes, a bibliographical list of sources. This should be alphabetically arranged by the names of authors. Non-Arabic sources should be indicated in a separate list.

IV. Approval for Publication

A manuscript submitted for publication shall be acknowledged within two weeks of its receipt. Authors of such manuscripts shall also be notified of the decision concerning publication, which shall be based upon the recommendation of two confidentially - appointed referees in the case of research articles and the evaluation of the editorial board for other types of material.

The *Journal* reserves the right to require minor or comprehensive alterations before a manuscript is approved for publication.

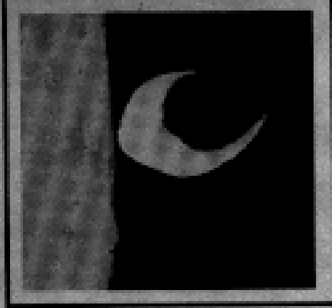
Opinions Expressed in this Jornal are solely those of thier Authers

e-mail : baqsnjr@arts.uob.bh

Distributer in Bahrain & the Arab World

Al Ayam

P.O.Box 3232 Manamah - Bahrain, Tel: 725111, Fax: 723763



Contents

Journal of HUMAN SCIENCES

Issue No.1, Winter 1998